

**INCIDENCIA DE LA LECTURA DE *THE CAT IN THE HAT* DEL DR. SEUSS EN
LA PRODUCCIÓN ORAL DE LENGUA INGLESA, EN EL CICLO 3 A DEL
COLEGIO REPÚBLICA DE COLOMBIA**

ALEJANDRA ELISABETH ERAZO MORENO

Código: 023061104

UNIVERSIDAD LIBRE

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN

HUMANIDADES E IDIOMAS

BOGOTÁ D.C.

2014

**INCIDENCIA DE LA LECTURA DE *THE CAT IN THE HAT* DEL DR. SEUSS EN
LA PRODUCCIÓN ORAL DE LENGUA INGLESA, EN EL CICLO 3 A DEL
COLEGIO REPÚBLICA DE COLOMBIA**

Alejandra Elisabeth Erazo Moreno

**Proyecto de investigación para optar al título de
Licenciada en Educación Básica con Énfasis en
Humanidades e Idiomas**

Asesor del proyecto:

Sandra Marina Palencia González

Universidad Libre

Facultad Ciencias de la Educación

**Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en
Humanidades e Idiomas**

Bogotá D.C.

2014

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Noviembre del 2014

AGRADECIMIENTOS

Expreso mis agradecimientos:

A Dios, quien me ha fortalecido en todo este proceso profesional, brindándome oportunidades y nuevas experiencias.

A mis padres por el esfuerzo y apoyo durante esta carrera, quienes han sido, la guía, el ejemplo y mi motivación para ser una gran profesional y además por el hecho de representar el proceso natural en el cual se sostiene nuestro cosmos pues representan el eterno masculino y femenino de la creación. Maxime en momentos en que se dice que dios como padre es sabiduría y como madre es amor y ello en si mismo nos remonta a esa expresión evangélica que dice: “que en el principio era el verbo o logos de la creación”.

A la docente Sandra Palencia, por su colaboración, su tiempo en las lecturas y sus aportes en la estructuración del presente trabajo; al cuerpo de profesores que se esforzaron y que me transmitieron conocimientos ratificando con ello la siguiente expresión: “cuando el discípulo está preparado el maestro aparece”.

DEDICATORIA

“You have brains in your head. You have feet in your shoes. You can steer yourself any direction you choose. You're on your own. And you know what you know. And YOU are the one who'll decide where to go...”

- Dr. Seuss, *Oh, The Places You'll Go!*

Dedicado a mi madre Gloria Lucia, mujer ejemplar, valiosa e incondicional quien con sus consejos, exigencias y cariño hizo de mí una mujer luchadora y soñadora, este es uno de mis grandes sueños hecho realidad, ser profesional en una carrera que tiene tanto que aportar a Colombia y al mundo.

Abuela aunque no estés conmigo físicamente en este momento tan importante, sé que espiritualmente me has acompañado desde mis 14 años como lo hiciste en mi niñez, razón por la cual los esfuerzos, los progresos y aciertos que he hecho han sido teniéndote en cuenta siempre. Ese amor por la palabra y los idiomas me lo inculcaste tú, con los poemas de José Asunción Silva, los cuentos de Pombo y las mil y una noches.

Las amo.

A los lectores del Dr. Seuss que hayan encontrado inspiración e imaginación en sus libros.

.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	11
1.1 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	11
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	13
1.3 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.4 JUSTIFICACIÓN	18
1.5 OBJETIVOS	20
1.5.1 Objetivo general	20
1.5.2 Objetivos específicos	20
2. MARCO TEÓRICO	22
2.1 COMPETENCIA COMUNICATIVA	22
2.2 PRODUCCIÓN ORAL	25
2.2.1 Aspectos de la producción oral	28
2.2.1.1 Conceptualización y formulación	28
2.2.1.2 Pronunciación	29
2.2.1.3 Mnemotecnia y fórmulas	30
2.3 LOS CUENTOS DEL DR. SEUSS	31
2.3.1 <i>The cat in the hat</i>	31
2.4 LA HIPOTESIS DEL INPUT COMPRENSIBLE [I +1]	34
2.4.1 <i>The Cat in the Hat</i> y la teoría del <i>input</i> y <i>output</i>	37
2.5 LECTURA	38
2.6 ESCUCHA	40
2.7 APRENDIZAJE COOPERATIVO	41

2.8 RELEVANCIA DE HACER PREGUNTAS	44
3. MARCO METODOLÓGICO	47
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO	47
3.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	49
3.2.1 Fase 1. Sentir o experimentar un problema.	49
3.2.2 Fase 2. Imaginar la solución del problema	50
3.2.3 Fase 3. Poner en práctica la solución imaginada	50
3.2.4 Fase 4. Evaluar los resultados de las acciones emprendidas	50
3.2.5 Fase 5. La reflexión o análisis de los datos.....	51
3.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	51
3.3.1 Diario de campo	51
3.3.2 Grabaciones de video	52
3.3.3 Prueba diagnóstica.....	53
3.3.4 Rejillas.....	53
3.3.5 Encuesta	53
3.4 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN.....	54
3.4.1 Población	54
3.4.2 Muestra	54
4. PROPUESTA.....	56
5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	61
5.1 Análisis diagnóstico	61
5.1.1 Prueba diagnóstica (pre test)	62
5.1.2 Encuesta diagnóstica	64
5.2 Análisis de la implementación de la propuesta	69
5.3 Análisis del diagnóstico (Pos test).....	78

CONCLUSIONES.....	81
BIBLIOGRAFÍA	84

ANEXOS

Anexo A. Encuesta diagnóstica sobre la habilidad para la producción oral

Anexo B. Test de diagnóstico

Anexo C. Diario de campo No. 1

Anexo D. Diario de campo No. 2

Anexo E. Diario de campo No. 3

Anexo F. Diario de campo No. 4

Anexo G. Diario de campo No. 5

Anexo H. Diario de campo No. 6

Anexo I. Diario de campo No. 7

Anexo J. Diario de campo No. 8

Anexo K. Transcripción de video, propuesta No1

Anexo L. Transcripción de video, propuesta No 2

Anexo M. Transcripción de video, propuesta No 3

Anexo N. Transcripción de video, propuesta No 4

Anexo Ñ. Transcripción de video, propuesta No

Anexo O. Rejilla

Anexo P. Propuesta No 1

Anexo Q. Propuesta No 5

Anexo R. Fotografías evidencia de las aplicaciones

Anexo S. Videos

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fue realizado durante la práctica docente; en la Institución Educativa Distrital Colegio República de Colombia con los estudiantes del ciclo 3 A jornada nocturna. Esta investigación tuvo como objetivo mejorar en esta población la producción oral en inglés como lengua extranjera a través de la lectura del cuento *The cat in the hat* del Dr. Seuss en el aula de clase.

Este estudio recoge conceptos e ideas en cuanto al desarrollo de la producción oral y la utilización de *The cat in the hat* como recurso didáctico, por lo tanto, está sustentado básicamente en las reflexiones y teorías de Stephen Krashen sobre la hipótesis del input lingüístico en la adquisición y el aprendizaje de una lengua extranjera, así como también en los estudios del educador Scott Thornbury y Walter Ong sobre la producción oral. De igual manera, dentro de la conceptualización teórica se abordan temas como la competencia comunicativa, los cuentos del Dr. Seuss, la teoría del input comprensible, el aprendizaje cooperativo, la formulación de preguntas, la lectura y la escucha.

Así mismo, se da a conocer la propuesta diseñada y ejecutada utilizando el cuento *The cat in the hat*. En esta propuesta este cuento fue dividido en siete partes que fueron leídas tanto por parte de los estudiantes como del docente. Además, se implementaron diferentes estrategias y actividades con el propósito de mejorar la producción oral.

Por último, se hace un análisis de los resultados de la implementación de esta propuesta de mejoramiento en el aula de clase con *The cat in the hat* como recurso para desarrollar la producción oral.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En la Institución Educativa Distrital Colegio República de Colombia, en el ciclo 3A de Educación Básica, jornada nocturna, con un número de 12 estudiantes, se realizaron las prácticas pedagógicas en la asignatura de inglés, con un horario de 6:30 a 7:30 de la noche los días miércoles.

El primer día de clase de inglés con los estudiantes del ciclo 3A del Colegio República de Colombia se inició con una actividad de presentación, los estudiantes debían decir su nombre y lo que les gusta hacer en los ratos libres. Sin embargo al momento de hablar se les dificultó considerablemente y cuando me dirigí a ellos hablando en inglés formulando preguntas como “what is your name?,” “How old are you?,” “where do you live?,” “What do you do in your free time?,” no recibí respuestas, lo que hacían era escribir las preguntas y responderlas en el cuaderno, mas no las decían.

Luego a partir de un ejercicio de observación y los registros escritos de lo observado en el diario de campo, del proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, se evidenció que en este ciclo se estudia el inglés, pero no se usa la lengua en el sentido de producirla y comprenderla, a causa de la falta de actividades orales que incluyan estrategias o recursos para mejorar la habilidad de hablar en los estudiantes, dando como resultado un desempeño deficiente al hablar, baja aprehensión de vocabulario adecuado e idóneo para determinadas situaciones, e inseguridad al reproducir la entonación y la pronunciación de los enunciados requeridos para la comunicación. Esto se constató a través de una prueba diagnóstica. (Ver Anexo B, C, S)

En esta prueba diagnóstica se evaluaron las cuatro habilidades: lectura, comprensión auditiva (habilidades de comprensión), escritura y producción oral (habilidades de producción). El diagnóstico tenía 6 puntos, en la primera parte

tenían que organizar con la oración apropiada la historia del cuento *The cat in the hat* siguiendo el orden de las imágenes, los estudiantes pidieron mi colaboración. Les explique de forma más pausada la actividad y procedieron a su desarrollo. En la segunda parte los estudiantes debían hacer coincidir la palabra con la imagen acorde a esta. La tercera parte del diagnóstico consistió en completar la oración escogiendo la palabra adecuada. Se observa que estas tres secciones se les facilitan a la gran mayoría de los estudiantes. Continuamos con la cuarta y quinta parte de comprensión oral, en las cuales nombré 3 objetos con su color correspondiente. Los estudiantes debían usar el color adecuado para representar y pintar el dibujo. Se notó que los estudiantes desconocían o no comprendían el vocabulario que se estaba nombrando, y dibujaron cualquier objeto sin tener en cuenta el color, y algunos estudiantes dejaron el espacio vacío sin resolver. En la quinta parte de esta prueba diagnóstica, se pasó adelante a seis estudiantes, se les explicó que íbamos a jugar Simón says, pero, modificado a The cat says. Les explico que iba a decir, the cat says seguido de una acción que ellos deben ejecutar, empiezo con la primera instrucción: “The cat says jump on one foot”, se escuchan comentarios de los otros compañeros que están sentados sobre la participación de los estudiantes que están adelante, la participación es escasa. Los estudiantes se quedan quietos o se miran unos con otros. Se continúa con la segunda instrucción: “wiggle your eyebrows” no recibo respuesta de los estudiantes. En la parte final del diagnóstico se evalúa la habilidad de la producción oral. Para llevarla a cabo se usó cuatro imágenes de los personajes principales del cuento *The cat in the hat* : Sally, The boy, The fish y The cat in the hat . Se les dijo que los describan físicamente, teniendo en cuenta: age, height, weight, hair, y eyes. Los estudiantes escriben en el cuaderno la descripción del personaje más no la dicen de forma oral. Entonces formulo preguntas a la estudiante 4: “how old is Sally?” guarda silencio. Vuelvo a preguntar: “do you thing she is two, five or six years old?”. Utilizo kinésica para explicar. Contesta five, pero no produce oralmente oraciones, sino palabras sueltas. Su participación es escasa, y en el desarrollo de esta sección de la prueba diagnóstica no realizaron la actividad de la descripción de los personajes de forma oral, ni contestan

preguntas individuales. En la primera parte de este diagnóstico de comprensión lectora los estudiantes fueron capaces de organizar las oraciones de acuerdo con las imágenes. También la sección dos y tres de producción escrita se les facilitó, pero al llegar a la sección 4, 5 y 6 de comprensión y producción oral se observa el problema existente en esta habilidad debido a que no fueron capaces de hacer la descripción de los personajes de forma oral, ni siguieron instrucciones formuladas oralmente y a ellos les da pena o se sienten inseguros al hablar en inglés. Así se encontró como resultado que la habilidad de la producción oral es en la que mayor dificultad presentan los estudiantes. Como se evidencia en el video del diagnóstico (Ver Anexo S). A los estudiantes se les complica hablar en inglés, al momento de expresarse se crean en ellos sentimientos de impotencia al no poder expresarse con claridad, y hacen uso recurrente de su lengua materna. A la gran mayoría se les dificulta interiorizar los sonidos del inglés debido a que se han fijado los patrones de la lengua materna. Así mismo, las estructuras y conceptos que se formaron en la lengua materna intervienen en la producción oral.

Luego con el transcurso de las semanas y en el desarrollo de las clases, se hizo más evidente la deficiencia en la producción oral; los estudiantes escribían en inglés, tomaban notas del tablero, pero al solicitarles participación o respuestas a preguntas se negaban a hacerlo y decían que no querían hablar.

Así mismo, se observó la dificultad de recordar las palabras, su memorización, lo cual obstaculiza la realización de diferentes actividades individuales de comprensión y lo que incidió más tarde en el nivel de desempeño de la producción oral.

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo mejorar la producción oral en lengua inglesa, en el ciclo 3A del Colegio República de Colombia?

1.3 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se mencionan los trabajos encontrados, que por su contenido, se constituyeron en guía y apoyo para el presente estudio.

Título: estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana

Entidad: Pontificia Universidad Javeriana

Autores: Dayana González Muñoz

Lugar: Bogotá, Colombia

Año: 2009

Comentario: se relaciona con el presente trabajo en la medida en que ambas propuestas toman la habilidad de producción oral como una de las problemáticas más comunes que se presentan en los estudiantes que están aprendiendo una lengua extranjera, en este caso la población fue los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad Javeriana.

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo identificar las estrategias de aprendizaje usadas por los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas de la Universidad Javeriana para promover el desarrollo de la producción oral en inglés. Este objetivo se desarrolló con la aplicación del cuestionario SILL que evalúa el uso que los estudiantes hacen de las estrategias de aprendizaje. Luego de analizar los datos suministrados por el cuestionario y teniendo en cuenta los objetivos mencionados, se recogieron diferentes datos, entre estos, que los estudiantes en general usaban pocas estrategias de aprendizaje para el desarrollo de su habilidad oral en inglés. Además, que no había mayor diferencia entre las estrategias de aprendizaje que usaban los estudiantes con buenas notas en producción oral en relación con quienes tenían malas notas. Esta investigación fue cuantitativa, no se manipularon las variables, se observó y se describió un

fenómeno. Finalmente, se dejó la investigación abierta para estudiar las otras causas.

Este trabajo aquí descrito contribuye a la realización de este trabajo, en tanto que me aporta una amplia estructuración teórica referente a la producción oral que sirvió como base para hacer la planeación de las actividades en las aplicaciones debido a que es un referente en las estrategias que dan mejor resultado en los estudiantes para que lleguen a la producción oral. La investigadora no actuó en este problema, se encargó de describirlo y arrojó algunos datos, es de gran contribución la perspectiva de que uno de los grandes logros de un estudiante que aprende una lengua extranjera es la producción oral.

Título: la narración de cuentos breves para el desarrollo de la expresión oral en la clase de inglés

Entidad: Universidad Libre

Autores: Hernán Darío Gómez Bohórquez, Jair Hernando Rodríguez Varela, Sergio Iván Pardo Moreno

Lugar: Bogotá

Año: 2012

Comentario: Se encontró esta investigación relacionada al cuento como herramienta didáctica pedagógica, en la cual se implementaron cinco narraciones con sus respectivas actividades centradas en la expresión espontánea de ideas por parte de los estudiantes quienes a partir de la temática abordada se acercaron al idioma y lograron el desarrollo de la habilidad *despeaking*. El cuento sirvió como una ruta de acercamiento del estudiante hacia el inglés en la oralidad, al apreciar las necesidades e intereses contextualizados en los diferentes entornos que se desenvuelven los estudiantes. Para cumplir con este fin los investigadores se centraron en la creación de espacios para la construcción de aprendizaje significativo tomando al estudiante como un personaje activo de su aprendizaje y

el rol del docente como un facilitador de conocimiento y dinamizador de nuevos temas para el desarrollo comunicativo de la expresión oral.

Título: estrategias para motivar el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes de inglés bajo intermedio del curso 10-3 del Instituto Champagnat de Pasto, año 2012

Entidad: Universidad de la Sabana

Autores: Jenny Patricia Narváez Cerón

Lugar: Chía, Cundinamarca

Año: 2014

Comentario: este estudio aporta significativamente en la realización de este trabajo en lo concerniente a la pretensión de mejorar la producción oral a partir de una propuesta para motivar el desarrollo de esta habilidad. Para dar solución a este problema, la investigadora usó tareas graduales específicas y un constante acompañamiento del proceso a través de la corrección con afecto y el uso constante de la motivación. Por consiguiente, planeó diferentes actividades comunicativas para desarrollar la expresión oral. Los resultados obtenidos en esta investigación fueron satisfactorios pues aportaron un mejoramiento en la producción oral de los estudiantes y un gusto por las actividades de este tipo. Por tanto, resulta fundamental promover la interacción comunicativa y explorarla constantemente en la dinámica del aula para mejorar la habilidad.

Título: Mejorar la producción oral de estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera de nivel intermedio del Centro de Idiomas de UABC, a través de la implementación de un programa de intervención

Entidad: Universidad Autónoma de Baja California

Autores: María Georgina Fernández Sesma.

Lugar: Mexicali

Año: 2008

Comentario: se relaciona con el proyecto de investigación aquí descrito en tanto que ambos toman como referente actividades y recursos desde una perspectiva significativa, donde el propósito es mejorar la producción oral de los estudiantes. La investigadora utilizó la Investigación Acción para llevar a cabo el programa de intervención, en el que se implementan una serie de actividades orales e interactivas para que los estudiantes mejoren esta habilidad. Por medio de esta investigación se comprobó que mediante la aplicación de actividades orales que incluyan estrategias de aprendizaje, entrenamiento en el uso de las mismas, una cuidadosa selección de las actividades a aplicar y un ambiente de trabajo agradable, la producción oral de los estudiantes de inglés como lengua extranjera mejora considerablemente.

Título: *oh, the things you can find (if only you analyze): a close textual analysis of Dr. Seuss' rhetoric for children*

Entidad: Kansas State University

Autores: Kendall N. Lange

Lugar: Manhattan, KS

Año: 2009

Comentario: Este estudio contribuye al presente trabajo debido a que los contenidos que se presentan hacen alusión a las principales características de los libros escritos por Theodor Seuss Geisel, más conocido bajo su seudónimo, Dr. Seuss. Esta tesis se enfoca en diez libros de este escritor en los cuales se fusionan temas sociales e ilustraciones innovadoras dejando un mensaje en temas políticos e ideológicos. Se describe que aunque los libros están escritos dentro del género infantil son adorados por los adultos de igual manera. Mientras los niños gravitan en torno a la obra del Dr. Seuss por el humor de sus personajes e

historias, los adultos aprecian los mensajes serios y por esta razón se ha convertido en un escritor ejemplar para varias generaciones. Se relaciona con el presente trabajo en la medida en que ambas investigaciones tienen en cuenta los libros del Dr. Seuss, como un recurso didáctico y pedagógico por las características y contexto en el cual fueron escritos.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Según Fernando Avendaño, el carácter natural de la oralidad ha provocado que su prestigio sea menor que el del código escrito, y como consecuencia, “durante mucho tiempo se ha pensado que la función prioritaria de la escuela básica era enseñar a leer y escribir”¹. Este concepto también se ha transferido en las aulas de lengua extranjera.

Esta situación está ocurriendo en el Colegio República de Colombia en el ciclo 3A, donde el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura de inglés se enfoca en trabajar mediante fotocopias el léxico, sin tener en cuenta el contexto, induciendo así a que los estudiantes no produzcan oraciones, sino palabras sueltas y mezclando el Español con el Inglés.

De esta situación observada en las prácticas, nace la razón que sustenta este estudio y particularmente en el ciclo 3A, donde los estudiantes tienen una gran falencia en la producción oral. Entonces nace mi motivación, mis ganas y mis esfuerzos para trabajar con ellos en este proceso, teniendo en cuenta que los estudiantes de este ciclo no manejan un recurso didáctico – pedagógico mediante el cual se pueda dar a conocer un input comprensible y así enriquecer su producción oral. Así mismo, la clase de inglés en el ciclo 3 A es el único espacio que el estudiante tiene oportunidad para una comunicación oral exitosa. Sin

¹Avendaño, Fernando y Desinano, Norma: **Didáctica de las Ciencias del Lenguaje**, Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2006 p. 13

embargo, durante la observación de las mismas, se notó el escaso uso del idioma en el aula y poca práctica de la producción oral.

Hay que hacer notar la necesidad de fomentar un espacio en el aula de clase donde el profesor haga partícipe al estudiante e interactúe con él, teniendo en cuenta un enfoque comunicativo, y dejar atrás el temor o evaluaciones con bajos resultados por parte del estudiante, debido a la escasa producción oral, lo cual provoca que la comunicación sea deficiente y que en ocasiones los estudiantes se frustren en sus intentos de desarrollar esta habilidad en lengua extranjera.

Se pensó e investigó sobre los recursos didáctico - pedagógicos para trabajar esta propuesta e intentar la solución de este problema y se seleccionó el libro *The cat in the hat* del Dr. Seuss para mejorar la producción oral porque es un cuento que contextualiza la cultura Estadounidense mediante el uso de un léxico específico en determinadas situaciones, mediante sus características tales como: su gran riqueza narrativa, las rimas en sus párrafos, la sonoridad de sus palabras, el uso del humor, sus imágenes muy descriptivas etc. Todo ello fomenta que el estudiante lea este libro con gran agrado y mediante el diseño de actividades por parte de la docente practicante, se logra que vaya mejorando su producción oral.

En el transcurso de mi carrera y con el hecho de haber vivido en Estados Unidos trabajando como au pair; mi acercamiento a la lectura americana fue más intensa y fue allí donde por medio de mis "host children" llegaron a mis manos estos increíbles libros, con los cuales ellos aprendían nuevas palabras, describían los personajes y contaban la historia que estaba sucediendo. Leí la mayoría de los libros de este increíble escritor Dr. Seuss y entendí porque sus libros son tan famosos y populares en los Estados Unidos. Se podría argumentar fácilmente que el Dr. Seuss ha inculcado en los escolares el deseo de leer. También, ha ayudado a los estudiantes con conocimientos básicos de la fluidez del lenguaje por su estructura. A esto se añade que, en especial este libro, *The cat in the hat*, es un libro muy importante de la cultura popular estadounidense y durante décadas generaciones de lectores han sido criados con esta historia.

Dr. Seuss ha creado una revolución en la lectura y ha impactado la literatura durante muchos años. Aprender a contar, reconocer las letras, pronunciar palabras e imaginar un mundo, son logros que han alcanzado los colegios en Estados Unidos al implementar este recurso en sus aulas. Los libros de Dr. Seuss no sólo hacen que la lectura sea divertida, sino que también eleva el acto de aprender por sí mismo. Además, en estos textos también encontramos mensajes sociales, políticos y morales expresados en su relato, elementos claves para trabajar con el grupo 3A en el mejoramiento de su producción oral.

Con base en lo anterior, lo que se espera es que los estudiantes mejoren progresivamente la producción oral como parte de la competencia comunicativa, de tal forma que una vez en niveles superiores de la educación, estén en condiciones de hacer uso de la palabra hablada de manera congruente en las situaciones, eventos y contextos adecuados. De este modo se espera que se produzca un claro entendimiento por parte de quienes dominan el mismo código comunicativo teniendo en cuenta que los motivos por los cuales un estudiante tiene que aprender inglés han variado y hoy en día es necesario ser competente, tanto en el discurso oral, como en el discurso escrito, especialmente en nuestro país con los tratados de libre comercio y turistas de todo el mundo.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo general

Mejorar la producción oral en lengua inglesa, a través de la lectura del cuento *The cat in the hat* del Dr. Seuss en el ciclo 3A del Colegio Republica de Colombia.

1.5.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel inicial de la producción oral en inglés de estos estudiantes

- Analizar la incidencia de la lectura del cuento *The cat in the hat* del Dr. Seuss, para fortalecer la producción oral en lengua inglesa
- Evaluar el progreso de estos estudiantes como resultado de la aplicación de la propuesta.

2. MARCO TEÓRICO

La fundamentación teórica de Este trabajo se dividió en: competencia comunicativa, producción oral, los cuentos del Dr. Seuss, la hipótesis del input comprensible [I+1], la lectura, la escucha, el aprendizaje cooperativo y relevancia de hacer preguntas. Estos fundamentos teóricos permitieron el desarrollo de siete aplicaciones, en las cuales se tuvo en cuenta la teoría de estos temas y se los llevo a la práctica en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

En este apartado se incluyen los constructos teóricos que se tuvieron en cuenta para su desarrollo, fundamentados en autores cuyas teorías se aproximan más al sentido de la problemática a investigar. Entre estos se destacan: Stephen Krashen, Scott Thornbury, Dell Hymes, Carlos Lomas, Daniel Cassany y Walter Ong entre otros.

2.1 COMPETENCIA COMUNICATIVA

Según Dell Hymes² la competencia comunicativa se refiere al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y sociales e históricamente situados. Esta competencia se relaciona con saber cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, dónde, y en qué forma, por lo que se puede deducir que no sólo se trata de la capacidad de formar enunciados correctos gramaticalmente, sino además, que sean socialmente adecuados.

Según lo observado en clase y los resultados del diagnóstico en el ciclo 3 A, se considera la estructura o la gramática del inglés como lo elemental, pero teniendo

²HYMES, D. Acerca de la competencia comunicativa. CENTRO VIRTUAL CERVANTES. [En línea] Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm [Consultado el 04 de Octubre 2013]

en cuenta este concepto, lo primordial es el uso de la lengua en diferentes escenarios.

Igualmente, un estudiante que está aprendiendo inglés, progresivamente está adquiriendo la capacidad de comunicarse efectivamente en dicha lengua; esto es, poco a poco se está haciendo más competente lingüísticamente por lo que tiene una mayor comprensión y facultad de producción en una segunda lengua.

La competencia comunicativa es entonces, la capacidad que tiene un individuo para interactuar con los demás miembros de una comunidad. Lo anterior implica que la competencia comunicativa sea una aptitud que la persona pone en práctica para respetar el conjunto de reglas gramaticales, así como las de tipo fonético, semántico y léxico donde usa su nivel de conocimiento de la lengua a nivel lingüístico y su destreza sociolingüística para saber dirigirse a las personas según su grupo social, sexo, nivel educativo, conocimiento pragmático, es decir, su capacidad para usar apropiadamente las diferentes reglas que tiene la lengua según el contexto en que se encuentre para expresar con coherencia y cohesión sus ideas, y para usar los diferentes recursos literarios, por ejemplo, el cuento que nos brinda la posibilidad de interiorizar el inglés de un modo personal, aplicado, práctico, inmediato y directo. Es decir, de la forma más parecida a la adquisición de la lengua materna cuando las maestras o padres de familia nos leían cuentos para adquirir el español.

Según lo anterior, es válido afirmar que para mejorar la producción oral y lograr que una persona sea más competente comunicativamente en una lengua extranjera, no basta con la enseñanza-aprendizaje solamente de comandos o palabras, que es el método que se aplica en el ciclo 3A, sino que estas palabras deben ponerse en un contexto comunicativo para que haya un aprendizaje efectivo.

Hymes³ propone que la competencia comunicativa es dinámica y diferencial, teniendo en cuenta como argumento que la vida social afecta no sólo la actuación externa, sino también la competencia interna, por lo tanto, los factores sociales deben ser incluidos dentro de la concepción del fenómeno del lenguaje. Desde este punto de vista, en esta investigación es necesario tener en cuenta los factores sociales y socioeconómicos que afectan directa o indirectamente el desarrollo de la habilidad de la producción oral que paulatinamente lleva al desarrollo de la competencia comunicativa, pues los estudiantes de un nivel socioeconómico más elevado están más adelantados que los estudiantes de un nivel socioeconómico más bajo y esto se evidenció en el diagnóstico y en las aplicaciones.

Se tiene en cuenta que para el desarrollo y la atención de las capacidades al usar una lengua extranjera se debe tomar como referencia el concepto de competencia comunicativa entendida como “el conjunto de procesos lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos que el hablante, oyente, escritor, lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido⁴”. En este orden de ideas, el estudiante entre más afiance diversos procesos en el idioma, obtendrá una mejor competencia comunicativa que le permite desempeñarse en los diferentes ámbitos sociales. Por lo tanto, es necesario crear en clase un espacio para la palabra hablada con situaciones reales que creen en el estudiante la necesidad de producir y expresarse oralmente.

³Hymes, Dell. Acerca de la competencia comunicativa. En: Forma y Función [en línea]. 1996 <---
<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/>> [citado el 4 de Abril del 2014]

⁴ LOMAS, Carlos. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Barcelona: Editorial Paidós, 1993. p. 15.

2.2 PRODUCCIÓN ORAL

La producción oral es una habilidad de comunicación que exterioriza nuestros sentimientos, nuestras ideas, lo que tenemos que decir a un cierto público, ya que tiene una funcionalidad en la actividad social que estemos desarrollando en el momento. Así mismo, debemos tomar en cuenta a quién va dirigido el discurso, en qué tono se debe decir, ser claro y coherente, imprimirle un sello a lo que se va a decir. La habilidad de la producción oral se desarrolla y potencia a través de las interacciones sociales; por eso, es necesario en la escuela puntualmente en el ciclo 3A, fomentar actividades y brindarles recursos significativos que formen parte del proceso de adquisición y los conduzca al mejoramiento de la producción oral. Como bien lo afirma Cassany:

Un buen comunicador debe combinar en su producción oral una doble vertiente: la corrección y la fluidez. De una forma más precisa, se puede aclarar que la corrección en el habla se relaciona con aspectos tales como la precisión, corrección léxica y gramatical así como una pronunciación clara. Paralelamente, todo ello debe ir acompañado de una velocidad y ritmo adecuados, dar muestra de soltura, seguridad y conexión en el discurso, elementos todos ellos que conforman la fluidez discursiva⁵.

En concordancia con este autor, la pronunciación clara, el tono, la coherencia, entre otros, son aspectos a mejorar con los estudiantes en su producción oral. Por lo tanto, no es sólo quedarse con el lápiz y el papel para enseñar gramática o vocabulario, sin ponerlos en práctica, y entre otras razones porque lo que no se pone en práctica se olvida, en especial los idiomas y en este caso el inglés. Los estudiantes en el ciclo 3 A tienen dos horas de inglés a la semana, las cuales son estudiadas con algunas nociones de gramática y la escritura del inglés, más no lo practican de forma oral, simplemente pronuncian palabras básicas como los comandos y los saludos. Por lo tanto, las clases y procesos están netamente

⁵CASSANY Daniel, LUNA Marta, SANZ Gloria. Enseñar lengua: Graó, 2007, p. 134

dedicados a la gramática olvidando una de las grandes ideas que nos plantea Walter Ong al decir “el lenguaje es un fenómeno oral”⁶.

En todos los maravillosos mundos que descubre la escritura, todavía en ellos vive la palabra hablada, en algunos libros más que en otros. Este es el caso del Dr. Seuss, donde sus cuentos están relacionados de alguna manera, directa o indirectamente, con el mundo del sonido, para transmitir sus significados, y es así como se construye este trabajo "leer" el cuento del Dr. Seuss *The cat in the hat* destacando su sonoridad sílaba por sílaba, haciendo una lectura lenta o rápida, para que mediante este input los estudiantes logren mejorar su producción oral.

Para cumplir con los propósitos que orientan el presente trabajo investigativo, se tienen en cuenta además los planteamientos de un autor reconocido en el tema de la producción oral; Scott Thornbury quien plantea aspectos que se deben enseñar e implementar en el proceso de la producción oral. Partiendo de la siguiente pregunta: “¿Cuál es la mejor manera de aprender a hablar una lengua extranjera?”,⁷ este reconocido profesor de la lengua inglesa tiene en cuenta una lista de palabras esenciales que el estudiante debe memorizar para llevar a cabo la producción oral. Por ejemplo: “se debe aprender algunas conjunciones básicas (and, so, but); el uso de deícticos (here, there, now, then, this, that,); familiaridad con el uso de los aspectos narrativos: “it was snowing...I’d been working...”; un conocimiento de los modales más frecuentes y verbos; la capacidad de formular preguntas y reportes de habla: “he said...and then I said”⁸.

Después de la lectura de diversos cuentos del Dr. Seuss, se eligió *The cat in the hat*, enfatizando esta decisión en los aspectos mencionados por Scott Thornbury para mejorar la producción oral. Ciertamente, el cuento *The cat in the hat* está

⁶ONG, Walter. Oralidad y escritura tecnologías de la palabra. Mexico: Fondo de cultura económica, 1987 p. 25

⁷Thrnbury, Scott. How to teach speaking. Inglaterra: Pearson, 2005, p. 11

⁸Ibíd. p. 23 - 26

compuesto por 250 palabras dentro de las cuales están la lista de palabras mencionadas anteriormente.

Para mejorar la producción oral de los estudiantes del ciclo 3 A es necesario seguir el proceso de adquisición de producción oral hecho en nuestra lengua materna, puesto que ellos están iniciando en el afianzamiento de esta habilidad. Por esta razón, se debe guiar este proceso con aspectos elementales para llegar a este fin. Uno de esos aspectos es enseñar al estudiante el uso de *prefabricated chunks*,⁹ las cuales son secuencias de habla que se han armado a través de un uso repetitivo. Thornbury señala que *prefabricated chunks* se pueden definir de manera muy amplia como cualquier combinación de las palabras que se presentan juntas con frecuencia¹⁰. Por ejemplo: you know, I mean, I think, it was, and then, if you, don't know, at the, have to, you can. Estas son el grútop 10 de dos palabras usadas con frecuencia en producciones orales en inglés.

De acuerdo con Thornbury, “el principio fundamental de dominio conversacional es memorizar perfectamente el mayor número de palabras-grupos comunes y útiles”¹¹, por lo que resulta fundamental implementar en clase un recurso como el cuento *The cat in the hat*, que se compone de esta clase de palabras, necesarias para expresarse oralmente, según Thornbury:

Los hablantes necesitan ser capaces de trabajar rápido, ser espontáneos, hacer frente a la imprevisibilidad, anticipar, planificar el futuro, ignorar cosas no esenciales, ser exactos, ser versátiles y realizar una serie de tareas diferentes de habla sobre una variedad de temas diferentes, ser fiable, es decir, realizar la tarea igual de bien bajo diferentes e incluso condiciones adversas, interactuar, incluida la gestión de la toma de turnos, reconociendo el momento adecuado para conseguir un turno y reconocer cuando otros hablantes están dando señales de su deseo de hablar¹².

⁹Ibid. p. 23

¹⁰Ibid. p. 23

¹¹Ibid. p. 24

¹²Ibid. p. 54

De lo anterior, comparto lo concebido por Thornbury sobre las capacidades que el hablante necesita, en cuanto se busca en esta investigación que los estudiantes pongan en práctica sus saberes en la producción oral. Por lo tanto, esta habilidad ha ido ganando importancia en la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. Su formación implica dos habilidades: una receptiva (la audición) y otra productiva (la expresión oral). Entonces, es un proceso dual que incluye al hablante (el que codifica el mensaje) y al oyente (el que decodifica el mensaje). Es lógico que se trata de un proceso interactivo en el cual, de manera dinámica, se intercambian los roles¹³; con respecto a lo anterior, en esta propuesta se implementan actividades en las cuales los estudiantes pueden trabajar por parejas o en grupos y así lograr una mayor efectividad en el desarrollo de sus producciones.

2.2.1 Aspectos de la producción oral

2.2.1.1 Conceptualización y formulación

Dentro del acto de la producción oral, es necesario hacer una conceptualización de lo que se va a hablar. La conceptualización implica entonces escoger el tipo de discurso, el tema y el propósito que se tiene a la hora de hablar. Hacer este primer paso, implica todo un proceso para llegar al punto de producción, y así entrar a la formulación, la cual implica: la selección estratégica del discurso, la sintaxis y el vocabulario¹⁴. La selección de estos parámetros determinan lo que va a decirse de forma hablada, y establece también las medidas para brindar un orden lógico a éste.

Por tanto, en este trabajo investigativo se usa el cuento *The cat in the hat* para que los estudiantes conceptualicen su producción oral. Con el uso continuo de este recurso didáctico pedagógico, ellos se familiarizan con un tipo de discurso

¹³ Rodríguez, Julio. C. Consideraciones teóricas sobre la expresión oral profesional pedagógica en inglés [en línea], Cuba, [Citado 4 de Abril del 2014]. Disponible en: <http://www.ciencias.holguin.cu/index.php/cienciasholguin>

¹⁴ Thornbury, Scott. How to teach speaking. Inglaterra: Pearson, 2005, p. 3

apropiado para intervenciones relacionadas con el clima, los miembros de la familia, actividades recreativas, habilidades, acciones hechas en el pasado basándose en las diversas situaciones llevadas a cabo por los personajes. De acuerdo con la formulación, las actividades planteadas para la propuesta dan la posibilidad al estudiante de escoger el vocabulario y al mismo tiempo, el orden y la relación de la oración dado que este cuento tiene varias *prefabricated chunks*.

2.2.1.2 Pronunciación

En primer lugar es conveniente reflexionar sobre la naturaleza del sonido mismo como tal. Toda sensación tiene lugar en el tiempo, pero el sonido guarda una relación especial con el tiempo distinta a la de los demás campos que se registran en la percepción humana. "El sonido sólo existe cuando abandona la existencia;"¹⁵ cuando pronuncio la palabras "cuento del Dr. Seuss, " para cuando llego a "Seuss", "cuento del Dr." ha dejado de existir y forzosamente se ha perdido. Por lo tanto, cuando se enseña una segunda lengua, es indispensable que el estudiante adquiera el sonido de esa palabra de manera adecuada, porque siempre y cuando él las sepa transmitir, existirá un lenguaje funcional, una adquisición de una segunda lengua exitosa. Estos aspectos le conceden a la producción oral dinamismo, que se repite con leves variaciones para conservarse. Como lo expresa Ong:

El hecho de que los pueblos orales comúnmente, y con toda probabilidad en todo el mundo, consideren que las palabras entrañan un potencial mágico está claramente vinculado, al menos de manera inconsciente, con su sentido de la palabra como, por necesidad, hablada y, por lo tanto, accionada por un poder. La gente que está muy habituada a la letra escrita se olvida de pensar en las palabras como primordialmente orales, como sucesos, y en consecuencia como animadas necesariamente por un poder; para ellas, las palabras antes

¹⁵ONG Walter. *Orality and literacy*: Routledge, 2002 , Pags 111-138

bien tienden a asimilarse a las cosas, "allá afuera" sobre una superficie plana¹⁶.

Seguidamente, de lo anterior nace el hecho de adoptar en este ciclo 3 A *The cat in the hat* al ser un cuento que tiene palabras con pronunciación parecida, o son monosílabos o bisílabos como: *cat, hat, sat, that, mat, can, bad, pat, sit, it, bit, lit, hit, bump, jump, up, put, cup, but, fish, ship, dish, cake, rake, ball, all, fall, pot, not, lot, fox, box, hook, look, Wall, hall, said, head, net, bet, yet, get*, y las palabras más largas que aparecen son *something* y *playthings*.

2.2.1.3 Mnemotecnica y fórmulas

En la actualidad el aprendizaje del inglés se ha convertido en una necesidad para aquéllos que quieren ser competentes en estos tiempos de globalización. Saber hablar inglés marca diferencias y da status, tal factor está considerado entre las razones que ameritan la enseñanza y afianzamiento de las habilidades para hablar en los salones de clase de manera renovada. Magna razón de este proyecto investigativo, pero en el ciclo 3 A, a los estudiantes se le dificulta esta habilidad porque no recuerdan las palabras que se trabajan con anterioridad. Para resolver eficazmente el problema de retener y recobrar el pensamiento cuidadosamente articulado y pronunciado por los estudiantes, el proceso habrá de seguir según Walter Ong:

...Las pautas mnemotécnicas, formuladas para la pronta repetición oral. El pensamiento debe originarse según pautas equilibradas e intensamente rítmicas, con repeticiones o antítesis, alteraciones y asonancias, expresiones calificativas y de tipo formulario, marcos temáticos comunes (la asamblea, el banquete, el duelo, el ayudante del héroe, y así sucesivamente), proverbios que todo mundo escuche constantemente, de manera que vengan a la mente con facilidad, y que

¹⁶Ibid. p. 230-271

ellos mismos sean modelados para la retención y la pronta repetición, o con otra forma mnemotécnica¹⁷.

Cabe señalar que para Walter Ong son las fórmulas, mientras que para Scott Thornbury son *prefabricated chunks*, pero su función en la producción oral es la misma: ayudar a aplicar el discurso rítmico y servir de recurso mnemotécnico como expresiones fijas que circulan de boca en boca y de oído en oído. Con relación a lo anterior, el estudiante mejora su producción oral con más facilidad cuando tiene un cierto grado de referencia con otras palabras en una lengua extranjera.

2.3 LOS CUENTOS DEL DR. SEUSS

Theodor Seuss Geisel, mejor conocido por su seudónimo Dr. Seuss es un reconocido escritor y caricaturista estadounidense cuyas obras de literatura infantil están cargadas de juegos de palabras e ilustraciones de personajes increíbles que estimulan la imaginación del lector. Los cuentos del Dr. Seuss están orientados a dejar enseñanzas. Están escritos en rima, y utilizan una cantidad limitada de palabras que se repiten constantemente, lo que facilita la adquisición y el disfrute de nuevo vocabulario para lectores iniciales. Entre sus libros más famosos están *The Cat in the hat*, *Green Eggs and Ham*, *How the Grinch Stole Christmas!*, *Horton Hears a Who*, *The Lorax*, entre otros.

2.3.1 The Cat in the Hat

Hacia 1954, apareció en la revista Life, un artículo escrito por Johnson Hersey en el cual se manifestaba que en Estados Unidos se vivía una problemática dentro de las aulas de clase de primaria: se presentaba un estancamiento en la básica

¹⁷Ibíd. p. 230

primaria, especialmente en la lectura, debido al uso de libros que no la facilitaban por lo plano de las historias y las ilustraciones.

El libro *The Cat In The Hat*, surge como una solución a este problema. Dr. Seuss lo escribió a partir un listado de 250 palabras que se consideraban importantes para este ciclo escolar. Buscaba también que existiera una armonía entre el léxico utilizado, que en su mayoría son monosílabos, bisílabos y trisílabos, con las ilustraciones, y que además fuera una historia cautivadora por la extrañeza de sus personajes y situaciones; aspectos que hacen de *The Cat In The Hat* un cuento pensado para que lectores que se están iniciando en esta habilidad, disfruten el acto de leer.

En cuanto al argumento del libro, éste cuenta la historia de dos hermanos que quedaron solos en casa en un día lluvioso y aburrido. De repente *The Cat In The Hat*, un personaje bastante peculiar, aparece en la casa con el propósito de divertir a los niños. Aunque estos saben que no está del todo bien que ese personaje esté dentro cuando su madre no está, aspecto que repite constantemente el pez que tiene el papel de ser “la conciencia de los niños”, permiten que realice algunas travesuras y forme un desastre, tanto él solo, como con la ayuda de otros dos personajes Thing 1 and Thing 2. Conscientes del error que cometieron accediendo a la presencia del gato, deciden enmendarlo echando a estos personajes de su casa. Pero *The cat in the hat* regresa y deja todo como estaba antes de su llegada y al final de la historia llega la mamá a casa y ellos se cuestionan si deben decir la verdad de lo que sucedió como respuesta a la pregunta que ella hace “What did you do?”.

Aunque la población objeto de esta investigación oscila entre los 15 y 40 años, este cuento es apropiado puesto que el nivel de lengua que tienen, según lo arrojado por la prueba diagnóstica, es muy básico, lo que permite que el libro sea un *input comprensible* que ayuda a su entendimiento, gracias a la facilidad de su lectura y a las abundantes imágenes que éste posee, aportándole al estudiante nuevos elementos en la adquisición de la lengua inglesa.

2.4 LA HIPOTESIS DEL INPUT COMPRENSIBLE [I +1]

Stephen Krashen denomina "input comprensible". A la entrada o input del idioma que está ligeramente un poco más allá del nivel actual de competencia del estudiante de idiomas. Si el nivel actual de competencia en lengua extranjera de los aprendices es i , entonces $i + 1$ es el siguiente paso inmediato en el proceso de desarrollo¹⁸. Por lo tanto, si el objetivo es ayudar al progreso del estudiante, la tarea esencial e indispensable del docente es proporcionar al estudiante un input comprensible o entrada comprensible [$i + 1$].

De lo anterior se puede decir que la hipótesis del input intenta dar respuesta a lo que es tal vez la pregunta más importante en el campo de la enseñanza de idiomas: ¿Cómo adquirimos el lenguaje? La cuestión de cómo adquirimos el idioma se vuelve crucial. ¿Cómo pasar de una etapa a otra?, si el estudiante está en "fase 4", ¿cómo puede progresar a la "fase 5"? De manera más general, ¿cómo se pasa de la etapa i ?, donde i representa la competencia actual, y $i + 1$, el siguiente nivel. La hipótesis del input hace la siguiente afirmación¹⁹: una condición necesaria (pero no suficiente) para pasar de la etapa i a la etapa $i + 1$ es que el estudiante entienda el input que contiene $i + 1$, en la que "entienda" significa que el estudiante esté centrado en el significado y no en la forma del mensaje.

Según Krashen²⁰:

Adquirimos sólo cuando comprendemos el lenguaje que contiene la estructura que está "un poco más allá" de donde estamos ahora. ¿Cómo es esto posible? ¿Cómo podemos entender el lenguaje que contiene estructuras que todavía no hemos adquirido?. La respuesta a esta aparente paradoja es que utilizamos más que nuestra competencia lingüística para ayudarnos a entender. Nosotros también utilizamos el

¹⁸KRASHEN, Stephen. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Estados Unidos: University of Southern California, 1982, p. 57.

¹⁹Ibid. p. 58

²⁰Ibid. p. 60, 61

contexto, nuestro conocimiento del mundo, nuestra información extra-lingüística para ayudarnos a entender el lenguaje dirigido a nosotros.

De lo anterior, en este trabajo se tiene en cuenta el contexto en el que se desarrolla la historia del cuento, las imágenes que hacen alusión a esta y una lectura agradable tanto por parte de la docente practicante como de los estudiantes para que este input sea comprensible en los estudiantes.

Para Krashen la hipótesis del input se compone de cuatro puntos claves:²¹

1. La hipótesis del input se refiere a la adquisición, no a aprender
2. Se adquiere por la comprensión del lenguaje que contiene una estructura que está más allá de nuestro nivel actual de competencia ($i + 1$). Esto se hace con la ayuda del contexto o información extra-lingüística
3. El input debe contener $i + 1$ útil para la adquisición del lenguaje. La comunicación es exitosa cuando el input se entiende y es suficiente, entonces el $i + 1$ se proporcionará de forma automática
4. La capacidad de producción emerge. No se enseña directamente

Características de un input comprensible

En esta sección se presenta un conjunto de requisitos que deben ser cumplidos por cualquier actividad o conjunto de recursos destinados a la adquisición de una lengua extranjera. Este conjunto de características, si se adaptan a las actividades, animará la adquisición en un ritmo más rápido. Actividades que no se ajusten o no contengan estas características podrían resultar en una adquisición de cero, o poca adquisición²².

²¹ Ibid. p. 72, 81

²² Ibid. p.85

A. Un input óptimo es comprensible

Esta es claramente la más importante característica del input. Esto equivale a la afirmación de que cuando el estudiante no entiende el mensaje, no habrá adquisición. En otras palabras, un input incomprensible, o "ruido", no va a ayudar. La comprensibilidad es fundamental y necesaria. Por lo tanto, en este trabajo lo que se lee o escucha en clase es comprensible. Se escogió el cuento *The cat in the hat* porque tiene temas que son identificados fácilmente y que también eran a menudo asociados con la experiencia de cada estudiante.

Otro requisito del input comprensible es que ser hablante nativo de una idioma o teniendo un conocimiento consciente y extenso de la gramática no hace que califique como maestro de ese idioma. Más bien, la característica que define a un buen maestro es alguien que puede hacer que el input sea comprensible para un hablante no nativo, independientemente de su nivel de competencia en el idioma de destino.

Esto conduce naturalmente a otro tema, ¿cómo hacer un input comprensible? la comprensibilidad es un requisito fundamental para un input óptimo para la adquisición, la cuestión de cómo facilitar la comprensión es elemental. De hecho, el requisito de comprensión sugiere que la función principal de un profesor de idiomas sea ayudar a hacer un input comprensible. Según Krashen, básicamente, hay dos formas en las que el profesor puede ayudar a la comprensión: lo lingüístico y lo no lingüístico. Hay muchas cosas que los hablantes hacen lingüísticamente para hacer su discurso más comprensible para los hablantes menos competentes. Hatch ha resumido el aspecto lingüístico del input el cual promueve la comprensión con estas características²³:

²³ HATCH, E. Introduction. In E. Hatch (Ed.) Second Language Acquisition. Rowley, Ma.: Newbury House, 1978, p. 1-18

1. El ritmo más lento y la articulación más clara, que ayude a los estudiantes a identificar los límites de las palabras más fácilmente, y les permita más tiempo de procesamiento
2. Un mayor uso del vocabulario de alta frecuencia, menos argot
3. Simplificación sintáctica, oraciones más cortas

En el ciclo 3 A, fue necesario simplificar el discurso al hablar con los estudiantes, pensando en desaceleraciones, y utilizando un vocabulario más común, frases cortas, sintaxis menos compleja etc. Teniendo en cuenta estas características en el desarrollo de la propuesta se controló conscientemente la gramática y el vocabulario en el discurso de la docente en formación para que los estudiantes lograran entender, otra responsabilidad fue asegurarse que el input sea comprensible. Con respecto a la lectura del cuento *The cat in the hat* fue necesario comprobar la comprensión con preguntas relacionadas con el texto y monitoreando la comprensión a través de respuestas verbales y no verbales de los estudiantes

Otra tarea principal que llevo a cabo la docente en formación fue proporcionar medios no lingüísticos para fortalecer la comprensión. Proveer apoyo extra-lingüístico en forma de flash cards, Word cards e imágenes fueron recursos que se usaron para una mayor comprensión. Todos estos recursos ayudaron al estudiante a entender los mensajes que contienen estructuras que están "un poco más allá" de ellos. Para no caer en el peligro de hacer el input demasiado "familiar". Puesto que, si el mensaje es completamente conocido, este no tendrá ningún interés para él.

B. input interesante y / o relevante

Crear material y proveer un input que cumpla con esta característica puede parecer una tarea fácil, pero en ocasiones este requisito no es fácil de cumplir. Es

muy difícil presentar y discutir temas de interés en una clase de personas cuyos objetivos e intereses son diferentes a los de la docente en formación y de cada uno de ellos. Por lo tanto la elección de este cuento fue significativa ya que los estudiantes desde el inicio de las aplicaciones se vieron interesados y comprometidos con su lectura.

C. El input comprensible debe estar en cantidad suficiente

Teniendo en cuenta que la responsabilidad de un docente va más allá de la lengua en la clase. La tarea en esta propuesta consistió en proporcionar a los estudiantes las herramientas que necesitan para seguir mejorando sin uno. Entonces se aportó suficiente input para que puedan alcanzar la producción oral y llegar a la competencia comunicativa.

2.4.1 *The Cat in the Hat* y la teoría del input y el output

De acuerdo con Krashen y Terrel²⁴: “Esta hipótesis simplemente afirma que adquirimos (no aprendemos) el idioma al comprender un input que está ligeramente más allá de nuestro nivel actual de competencia (adquirida).” Aplicando lo anterior a la población objeto de esta investigación y según los resultados que arrojó la prueba diagnóstico, se estableció que la relación entre el contenido del libro era acorde con los conocimientos que tenían los estudiantes. Teniendo en cuenta lo escrito por Krashen y Terrel, tenemos un *input* (*The Cat in the Hat*), que aporta una cantidad de elementos que el estudiante no conoce pero a su vez, también contiene otros que permiten al estudiante comprender el contexto del libro, así el estudiante puede descifrar un lenguaje que está un poco más allá de su nivel actual de competencia adquirida, pues este cuento, como se

²⁴Keith, Johnson. Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción. España: Fondo de cultura económica de España, 2008, p.32

mencionó anteriormente, tiene 250 palabras que crean una historia de 1629 palabras de extensión repitiéndose la gran mayoría de ellas, las cuales se sitúan en un contexto y son representadas mediante imágenes por cada uno de los personajes. Por lo tanto, el texto y la imagen visual son el input para mejorar su producción oral.

Por otro lado, se encuentra la teoría del *output*, planteado por Swain²⁵, en la cual afirma que el *input* debe a su vez estar acompañado de un *output* pues es allí donde realmente se realiza una verdadera interacción y se utiliza la lengua. Se busca entonces que a partir de un *input* que es el cuento del Dr. Seus, y a través de una interacción entre el docente y el estudiante gracias a ese *input*, se desarrolle y mejore en el estudiante la producción oral, que en este caso, sería el *output*.

2.5 LECTURA

Stephen Krashen habla del “poder de la lectura”²⁶ *the power of reading* como una estrategia para aprovechar en el aprendizaje de las lenguas y por su impacto cognitivo que tiene en el cerebro puesto que mediante la lectura se adquiere la gramática, los modelos de narración y las estructuras textuales.

En este orden de ideas, la lectura es un proceso de adquisición del lenguaje. Según el autor, se ha encontrado que a mayor lectura se produce una mejor alfabetización. Aquéllos que han leído más, tienen un buen desempeño en las pruebas de lectura, comprensión, expresión, vocabulario, escritura, y gramática. Siempre y cuando haya un “input comprensivo,” la lectura favorece la producción oral. Por ejemplo, en este proyecto, cada estudiante leyó *The cat in the hat* en ocasiones de forma individual y en otras lo hicieron para sus compañeros, la

²⁵Ibíd. p 32

²⁶Romero, Fernando. Revista Electrónica de Educación y psicología [en línea]. Pereira: Diciembre del 2004 [citado Mayo 6 del 2014]. Disponible en internet <revistas.utp.edu.co/index.php/repes/>

docente en formación también leía el cuento mientras los estudiantes seguían la lectura con su cuento el cual se entregó a cada estudiante desde el inicio de la propuesta. Esta metodología contribuyó significativamente para que cada estudiante estuviera atento, se familiarizara con la lectura y luego pasara hacer producciones orales usando las palabras y estructuras brindadas por este input.

Para que este proceso natural de comprensión de una lengua se produzca, según Krashen “se requiere que los humanos adquieran el idioma sólo de una manera: entendiendo los mensajes, o recibiendo información de manera comprensible”²⁷. Según lo anterior, nosotros adquirimos el idioma cuando entendemos los mensajes, es decir, cuando se entiende lo que se oye o lo que se lee, por ello es significativo el contexto en ésta comprensión.

Con relación a lo anterior, Krashen afirma que “la producción oral es el resultado de la adquisición, no del aprendizaje. Este no puede ser enseñado directamente sino que se debe construir una competencia lingüística por vía del input comprensivo. Este provee de modo natural una comprensión tanto de la gramática como de los aspectos discursivos”²⁸. En este trabajo, el input comprensivo es el cuento *The cat in the hat* que mediante sus características facilita al estudiante el mejoramiento de la producción oral. Entonces, el trabajo metodológico de la autora consiste en proporcionar material con actividades que le permitan al estudiante entender el idioma teniendo en cuenta los gestos, la lectura, las explicaciones para desarrollar este objetivo. El cuento *The cat in the hat* contiene dosis altas del idioma que se aprende, un poco delante del nivel de la competencia. Por lo tanto, el cuento no es demasiado fácil - en ese caso, no habría nada nuevo para aprender - o demasiado difícil. Está en un nivel que el estudiante debe trabajar un poco para entender.

Ahora bien, cuando el estudiante lee se produce el “input” necesario para la adquisición del idioma, así cuando el estudiante recibe la entrada comprensible, él

²⁷Ibíd. p. 12

²⁸Ibíd. p. 14

quiere automáticamente ponerse competente en el nuevo idioma. “Lo que es importante, es que el aprendiz debe querer escuchar o leer el material, y éste ser comprensible para ambos procesos”²⁹. Entonces el rol de la educadora para que ello suceda es proveer al estudiante textos interesantes, comprensibles y ayudarlo a leer el texto, para hacerlo comprensible.

2.6 ESCUCHA

Al referirse a la competencia comunicativa y la producción oral, no se puede pasar por alto la pieza clave que significa la escucha para su fundamentación y ejercicio eficaz, en tanto que para hablar bien y con propiedad, es primeramente indispensable escuchar, prestar atención auditiva a los planteamientos del otro, a cada uno de los sonidos que hacen posible la comunicación, que facilita el entendimiento del otro, de su verdad, de su visión de mundo y de la manera en que construye sus significados, para así, posteriormente expresar de forma clara y respetuosa.

En este trabajo investigativo en algunas sesiones de clase se leyó el cuento de *The cat in de hat* en voz alta tanto por parte de los estudiantes como de la docente en formación, estrategia que fue muy útil para que los estudiantes afianzaran su escucha, identificando la pronunciación de las palabras para poder reproducir e imitar en sus producciones orales.

Es preciso recordar que para hablar bien hay que saber escuchar, porque la calidad y pertinencia de lo que se dice, empieza por la atención que se le presta a lo que se escucha.

²⁹Ibíd. p. 28

Según Villamizar Martha³⁰ “para potenciar la producción oral en clase es importante también potenciar la escucha, los momentos de escucha y cómo la escucha tiende a ser importante en el momento de la producción oral”.

Hay que decir entonces que la escucha debe ser trabajada en clase de manera simultánea con las habilidades del habla, como requerimiento de la competencia comunicativa, que supone el desarrollo equilibrado de las destrezas orales y auditivas, porque allí es cuando se aprecia la verdadera técnica y arte que caracterizan al diálogo, que exige del estilo único que le otorgan la fusión ingeniosa entre el habla y la escucha, puesto que no hay caso en que la persona hable muy bien, pero sea malo para escuchar; y generalmente, quien es un mal oyente, es también un mal orador.

2.7 APRENDIZAJE COOPERATIVO

Como se mencionó anteriormente la lengua se adquiere mediante un input y output lingüístico, es decir, mediante la recepción de una cantidad comprensible y suficiente de lengua y mediante la puesta en práctica de la lengua en situaciones de comunicación real. El hecho de situación de comunicación real, hizo que se planteara una metodología acorde para la clase, donde fue preciso que la docente en formación organizara su práctica de tal forma que se aplicaran los dos requisitos tanto el input como el output. Teniendo en cuenta dos grandes paradigmas metodológicos que los profesores de lenguas tienen a su disposición según Breen³¹:

El paradigma formal y el paradigma procesual. El primero de ellos es el que agrupa tendencias metodológicas como la gramática-traducción, los

³⁰VILLAMIZAR, Martha. Cómo la Competencia Comunicativa ayuda al desarrollo de la Oralidad en los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria, Universidad de la Salle: Bogotá, 2010, p. 57

³¹BREEN, M. Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lengua I. Madrid: Signos, 1996, ps 19, 50-64

métodos audiolinguales, o los métodos nocionales-funcionales. El segundo paradigma agrupa los enfoques por tareas o por proyectos. Hoy tenemos datos para afirmar que es el segundo paradigma el que de forma más eficiente crea la situación para que se satisfagan los requisitos cognitivos y situacionales para la adquisición de la lengua.

En este trabajo se aplicó una de las propuestas dentro de ese paradigma procesual, el aprendizaje cooperativo. El cual encaja perfectamente en esta propuesta, pues fue el mecanismo que la docente en formación utilizó para que se cumplan los dos requisitos del input y el output.

En primer lugar se definirá qué es el aprendizaje cooperativo. Según Fathman y Kessler³² es el trabajo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo. Para uno de los grandes investigadores del aprendizaje cooperativo Robert Slavin el aprendizaje cooperativo se trata de:³³

Una serie de métodos de enseñanza en los que los alumnos trabajan en grupos pequeños para ayudarse a aprender entre ellos mismos. En las aulas cooperativas se espera que los alumnos se ayuden, que discutan con sus compañeros, que evalúen lo que saben los demás y los ayuden a superar sus problemas de comprensión. Cuando los alumnos están organizados de la manera adecuada en grupos cooperativos, trabajan con sus compañeros y se aseguran de que todos los demás lleguen a dominar lo que están aprendiendo.

Para el propósito de este estudio se buscó que el input fuera comprensible en el ciclo 3 A la docente en formación recurrió al cuento *The cat in the hat* del Dr. Seuss donde los alumnos formaban grupos compuestos de parejas o tres estudiantes, para trabajar en una serie de actividades: leerse el uno al otro, hacer predicciones sobre cómo se resolverán la historias narrativa, formular preguntas y respuestas, pensar y decir las respuestas a la docente en formación sobre la

³² FATHMAN, A. K. Y KESSLER, C. Cooperative Language Learning in School Contexts. United States: Annual Review of Applied Linguistics, p. 128.

³³ SLAVIN, Robert. Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica. New York: Longman Inc., College Division, 1983, p. 14

historia, donde estas actividades fueron de interacción cara a cara facilitando la producción oral de los estudiantes

A continuación se describen las características del aprendizaje cooperativo. Estas cinco características las define Millis³⁴:

1. Los estudiantes trabajan juntos en una tarea común o en actividades de aprendizaje que se desarrollan mejor a través del trabajo en grupo que de forma individual o competitiva.
2. Los estudiantes trabajan en pequeños grupos de dos y cinco miembros
3. Los estudiantes desarrollan comportamientos cooperativos, para completar sus tareas a actividades de aprendizaje comunes
5. Los estudiantes son evaluados individualmente y son responsables de su trabajo y aprendizaje

Como podemos ver de las características anteriores, el aprendizaje cooperativo se caracteriza por el tamaño y la composición del grupo, sus objetivos y “roles”, su funcionamiento, sus normas, y las destrezas sociales que lo crean, lo mantienen y lo mejoran. Además, el aprendizaje cooperativo fue efectivo en este proyecto investigativo porque en cada aplicación los estudiantes desempeñaron el rol de uno de los personajes del libro *The cat in the hat*, y ellos asumieron la responsabilidad de leer las características físicas, emocionales y particularidades en las prendas de vestir de cada uno de los personajes para llevar a cabo diálogos con *The cat in the hat*, Sally, The boy, Thing 1 and thing 2, el aprendizaje cooperativo fue un facilitador para que haya una presencia efectiva del input y el output lingüístico.

Fathman y Kessler³⁵ explican los beneficios del trabajo cooperativo en esta cita:

³⁴MILLIS, B. J. Cooperative Learning. [en línea] The University of Tennessee at Chattanooga Instructional Excellence Retreat, 1996 [citado Octubre 31 del 2014]. Disponible en internet : <http://www.utc.edu/Teaching-Resource-Center/CoopLear.html>.

El aprendizaje cooperativo puede ser una forma de manejo de la clase muy efectiva para contribuir al desarrollo de las destrezas sociales, adquirir un mejor conocimiento de los conceptos, mejorar la capacidad de resolución de problemas, y perfeccionar las destrezas comunicativas y lingüísticas. En actividades en pequeños grupos, se promueve la atmósfera positiva necesaria para la interacción en el aula satisfactoria. Los estudiantes que trabajan juntos en grupos heterogéneos asumen responsabilidades respecto al aprendizaje de los compañeros y desarrollan una mayor receptividad hacia el aprendizaje y el lenguaje. Por último, dado que el lenguaje es interactivo en sí mismo, aprender una lengua en un entorno cooperativo permite a los estudiantes integrar a los estudiantes integrar lenguaje y contenidos si se dan las condiciones adecuadas.

Es decir en el presente trabajo los estudiantes trabajaron en grupos pequeños para ayudarse unos a otros a hacer producciones orales, teniendo en cuenta los objetivos que se planteaban por la docente al inicio de cada clase. Los estudiantes asumieron la responsabilidad individual para un buen trabajo grupal, donde los estudiantes valoraron el aprendizaje de sus compañeros y se colaboraron en explicaciones unos con otros.

2.8 RELEVANCIA DE HACER PREGUNTAS

Esta estrategia de elaborar preguntas y contestarlas hizo que el estudiante fuera capaz de producir oralmente. Esto le permitió pensar en inglés. En la propuesta se usaron las question words (palabras para hacer preguntas) o wh- words (palabras con wh-). Mediante las cuales se preguntó a los estudiantes sobre el input *The cat in the hat* usando (where) para saber dónde está un sitio, (when) para averiguar cuándo paso algo, (who) para saber quién hizo algo, (what) para saber qué hizo y (why) para conocer por qué lo hizo. La docente en formación formulo preguntas

³⁵³⁵ FATHMAN y KESSLER, Op. cit., p.134

cortas, simples, largas y preguntas intercaladas que según Juan Carlos López son³⁶:

Las que se insertan en la situación de enseñanza o en la lectura de un texto, logran mantener la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante. Estas preguntas son productivas, ya que a partir de ellas podemos constatar el grado de involucramiento y a la vez de comprensión que está teniendo el alumno, cuando una pregunta se estructura adecuadamente, es factible poder sacar a la luz ese conocimiento que está latente en el individuo y además de captar su atención, se puede evaluar el avance de la clase.

En las siete aplicaciones llevadas a cabo en este proyecto, se formularon preguntas en el pre - reading, during – reading y after – reading, mediante las cuales se indagó al estudiante sobre los hechos, personajes, situaciones y lugares del cuento *The cat in the hat* y se evaluó su proceso en la producción oral al recibir su respuesta, también se usaron las preguntas para despertar su interés y capturar su atención al participar activamente en la clase.

Características de las preguntas

Diversos autores que han trabajado este tema a profundidad coinciden en enunciar ciertas características deseables en las preguntas. A continuación presento las más relevantes y que contribuyeron a orientar este proyecto según López deberían atender los siguientes aspectos³⁷:

A. Inteligentes e impactar. Así se tendrá mayor probabilidad de comprometer a los estudiantes en la búsqueda de respuestas.

B. Abiertas para promover el dialogo, el debate o la reflexión entre los estudiantes

³⁶López, Juan. La importancia de formular buenas preguntas. Eduteka, [en línea]. Abril 29 del 2014 [citado Octubre 31 del 2014]. Disponible en internet<<http://www.eduteka.org/modulos/1/161/1221/1>>

³⁷Ibid, p.3

C. Estar planteadas a partir de un contexto o situación real y específica que despierte la curiosidad de los estudiantes, los invite al análisis y les exija aplicar y utilizar los conocimientos que adquieren

Complejidad

A. Ser posibles de responder. Antes de hacer una pregunta a los estudiantes, se debe tratar de responderla; esto da la oportunidad de encontrar posibles fallas en ella y reformularla.

B. Representar un reto; pero sin llegar a abrumar al estudiante

De los enunciados mencionados anteriormente en la formulación de preguntas cabe destacar las preguntas abiertas para promover el dialogo en los estudiantes del ciclo 3 A, la docente en formación uso este tipo de preguntas constantemente para que los estudiantes leyeran el texto con atención, recordaran y relacionaran la información con paginas leídas anteriormente; esta estrategia fue significativamente relevante para que el cuento *The cat in the hat* sea un input comprensible y ya adquirido lo evidenciaran en sus producciones orales.

3. MARCO METODOLÓGICO

En el Marco Metodológico que se presenta a continuación, se diserta respecto al enfoque metodológico adoptado en este estudio, la Investigación Acción, las fases a través de las que se desarrolló el trabajo, la descripción de la población, el modo en el que se escogió la muestra, y por último, los instrumentos de recolección de información.

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Dadas las características del problema de investigación a resolver, el presente trabajo investigativo se enmarcó dentro del enfoque cualitativo, en el cual un conjunto de prácticas interpretativas hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos³⁸. Se estudian los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales e interpretativos pues se intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen³⁹. Este modelo se escogió porque facilita la reflexión sobre la práctica del profesor y el mejoramiento de la enseñanza, en este caso, de la lengua inglesa.

El enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afirmar preguntas de investigación en el proceso de interpretación⁴⁰. Por consiguiente, este enfoque es útil para llevar a cabo este proyecto en el momento de la interpretación de los datos, porque se puede hacer una descripción de las acciones implementadas, ejemplificar la respuesta a esas

³⁸HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar. Metodología de la investigación (4ta ed.). México: Mc Graw – Hill, 2006, p. 34

³⁹Ibíd. P. 34

⁴⁰Ibíd. p. 38

acciones por parte de los estudiantes mediante una descripción organizada, pues dentro del enfoque cualitativo existe una variedad de concepciones o marcos de interpretación, pero en todos ellos hay un común denominador que podríamos situar en el concepto de “patrón cultural”⁴¹, en el ciclo 3A, uno de los patrones culturales que tienen del inglés es asociarlo a una materia difícil y que tiene mucha mortandad. Uno de los alcances de este trabajo fue lograr el cambio de este patrón cultural, de manera que el sea visto como una lengua importante en su diario vivir.

El enfoque cualitativo orientó el desarrollo de este ejercicio investigativo puesto que la recolección de los datos consistió en obtener las perspectivas, acciones, procesos y puntos de vista de los participantes teniendo en cuenta sus emociones, experiencias, así como significados. Para llevarlo a cabo hubo trabajo individual como interacciones grupales. A su vez, Todd ⁴² señala que en este tipo de investigación, el investigador formula preguntas generales y abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y los convierte en temas.

Debido a ello, en este proyecto se recogen datos del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de inglés, los cuales revelan el mejoramiento de la producción oral como resultado de la aplicación de una propuesta. Mi preocupación directa se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron, o son sentidas y experimentadas. Lo cual se refleja más adelante en las grabaciones de audio y video donde los estudiantes paulatinamente en el ejercicio de la implementación de las aplicaciones empiezan a expresar sus emociones y sus gustos en inglés mejorando la producción oral. Dentro del enfoque cualitativo, se trabajó el tipo de Investigación – Acción, la cual fue descrita por el psicólogo

⁴¹Colby, Bn. Cognitive Anthropology: Encyclopedia of Cultural Anthropology. New York: Gardner Press. 1996, p. 209

⁴²Todd, Jick.. Metodología de la investigación (4ta ed.). Citado por HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar México: Mc Graw – Hill, 2006, p. 43

social Lewin⁴³ como una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción. Latorre⁴⁴ por su parte afirma que la Investigación-Acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión. La Investigación-Acción se implementó en este trabajo por su doble propósito de acción para lograr un cambio o disminuir la dimensión del problema existente en el ciclo 3 A. Para este proceso se siguieron las siguientes fases:

3.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo del presente ejercicio de investigación se tuvo en cuenta el modelo de fases propuesto por Jack Whitehead⁴⁵ sugerido para la realización de este tipo de trabajos, que siguen el tipo de Investigación-Acción. El proceso está integrado por cinco fases o momentos interrelacionadas.

3.2.1 Fase 1: Sentir o experimentar un problema

En esta fase se identificó el problema sobre el cual se podría actuar. Se plantearon preguntas como: ¿Qué está sucediendo ahora?, ¿En qué sentido es problemático?, ¿Qué puedo hacer al respecto?. Se llevó a cabo un diagnóstico para conocer por los estudiantes el nivel de manejo de las cuatro habilidades de lengua extranjera inglés. (Ver Anexo B, C.) Al analizar el diagnóstico surgió una gran preocupación por la producción oral, así que mi deseo fue mejorar esta habilidad.

⁴³Latorre, Antonio. La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa. España: Graó, 2003. p. 9

⁴⁴Ibíd. p. 30

⁴⁵Ibíd. p. 38

3.2.2 Fase 2: imaginar la solución del problema

Con base a los resultados de la prueba diagnóstica que se obtuvieron en la fase 1, en la fase 2 se investigó sobre los temas: input, producción oral, el cuento como recurso en la didáctica de una lengua extranjera, la lectura, leí con anticipación los cuentos: *oh, the places you'll go!*, *Green eggs and ham*, *how the Grinch stole Christmas*, *the Lorax*, *Are you my mother and The cat in the hat*, escogiendo este último para implementarlo en la propuesta.

Se habló con diferentes profesores de la Universidad Libre quienes suministraron bibliografía como guía. Se hicieron visitas a la Biblioteca Virgilio Barco y Luis Angel Arango y se realizaron búsquedas en páginas web referentes a este tema. Una vez hecha la revisión documental, se formuló la propuesta de la incidencia de la lectura de *The cat in the hat* del Dr. Seuss en la producción oral y se diseñó el plan de acción como una acción estratégica para ponerla en marcha y observar sus efectos de acuerdo con cada práctica

3.2.3 Fase 3: poner en práctica la solución imaginada

En este momento se puso en marcha la propuesta, teniendo en cuenta las condiciones en las que tiene lugar y sus efectos tanto previstos como imprevistos. Se implementaron las siete aplicaciones de la propuesta. Hubo un fuerte compromiso para buscar la superación del problema existente.

3.2.4 Fase 4: Evaluar los resultados de las acciones emprendidas

Para llevar a cabo esta cuarta fase se supervisó la propuesta teniendo en cuenta sus efectos y consecuencias de mejoramiento que ocurrieron paulatinamente. Se

muestra cómo ha ido ocurriendo el cambio y se describe el proceso en los diarios de campo. (Ver Anexo D, E, F, G, H, I, J). Se hizo un control de la acción por medio de los diarios de campo, donde se proporcionaron auténticas descripciones de la acción, los videos y audio grabaciones para generar datos que se utilizaron para apoyar las evidencias de los cambios que se generaron. Mediante los datos se reflexiona, evalúa y explica lo ocurrido, se recopila las evidencias o pruebas.

3.2.5 FASE 5: La reflexión o análisis de los datos

En esta fase se dio paso a la recopilación, reducción, representación, validación e interpretación. Se indagó el significado de la realidad estudiada y se alcanzó cierta abstracción o teorización por medio de categorías y subcategorías.

3.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

A continuación se relacionan los instrumentos de recolección de datos que se usaron en este trabajo y que son propios de la Investigación Acción.

3.3.1 Diario de campo

El diario de campo en este trabajo sirvió para registrar la información obtenida del proceso de observación incluyendo una narración detallada de la experiencia vivida con la población en relación con el mejoramiento de la producción oral.

González y Latorre⁴⁶ afirman que es “un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados.” En él se consignan aquellas reflexiones que el investigador va haciendo de lo que observa e incluso información que de ésta se pueda derivar.

Este instrumento se emplea ya que facilita tanto la organización de la información, como la conservación fiel, al menos lo más posible, de las impresiones que se obtuvieron de la observación. (Ver Anexos C, D, E, F, G, H, I, J)

Concretamente, en los diarios de campo que se llevaron en este estudio, se consignaron 8 clases: el diagnóstico y las 7 aplicaciones de inglés de la práctica docente en el ciclo 3 A del Colegio República de Colombia, jornada nocturna en donde se describe detalladamente el desarrollo de la temática y la aplicación de la propuesta hecha por la autora.

Por último, la observadora tuvo que escribir de manera puntual los siguientes datos: lugar de la observación, grupo a observar, fecha, hora, propuesta, nombre de la docente en formación, descripción y reflexión.

3.3.2 Grabaciones de video

Como el propósito principal de esta investigación es mejorar la habilidad oral, las grabaciones fueron un instrumento vital para observar en detalle a los estudiantes y su desempeño durante las propuestas, ya que las grabaciones de audio y video permitieron capturar de manera natural la interacción, procedimientos e intervenciones mientras se obtuvieron evidencias de su mejoramiento en la habilidad discursiva y cómo la producción del lenguaje se forma luego del uso del cuento *The cat in the hat*. Finalmente, se hicieron las transcripciones de las grabaciones de video necesarias para complementar el análisis de la información. (Ver Anexos K, L, M, N, Ñ, O, S)

⁴⁶Ibíd. p. 56

3.3.3 Prueba diagnóstica

La prueba diagnóstica que se aplicó a los estudiantes del ciclo 3 A se basó en las cuatro habilidades básicas: lectura, escritura, escucha y habla. La prueba se dividió en seis partes que incluían: una primera parte de organizar las imágenes teniendo como referencia la secuencia presentada en la lectura; una segunda parte en la que los estudiantes debían hacer coincidir la imagen con la palabra, una tercera parte de completar una oración seleccionando la palabra correcta, la cuarta parte en la cual los estudiantes debían escuchar y dibujar el objeto que se les nombraba, una quinta parte que fue jugar Simón says, adaptado a “ the cat says” y la última parte hablar sobre descripciones físicas de los personajes del cuento *The cat in the hat* .

Es pertinente aclarar que esta prueba diagnóstica se aplicó como pre-test con el fin de conocer el nivel de inglés de los estudiantes y como pos-test, para evaluar el avance de los mismos en la producción oral. (Ver anexo B, C.)

3.3.4 Rejillas

Con el fin de analizar y medir el nivel de las producciones orales hechas por los estudiantes en cada aplicación, tanto de forma cuantitativa, teniendo en cuenta tres niveles: bajo, medio y alto y de forma cualitativa seleccionando indicadores básicos de la producción oral. Se creó un formato de rejilla (Ver Anexo O.)

3.3.5 Encuesta

Teniendo en cuenta que es un instrumento para obtener información de un tema determinado y con una población específica se utilizó en este proyecto con el fin de diagnosticar la habilidad para la producción oral en inglés del ciclo 3A en el

Colegio República de Colombia, jornada nocturna. En la cual para cada pregunta el estudiante debía marcar la opción A, B, C. (Ver Anexo A)

3.4 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

3.4.1 Población

Este trabajo investigativo se desarrolló en la Institución Educativa Distrital Colegio República de Colombia ubicado en la localidad de Engativá en la dirección Calle 68 N° 69 – 10, en el barrio la Estrada, Estrato Socioeconómico 3. Ofrece educación formal básica, media especializada y adultos (nocturna), cuenta con tres sedes en jornadas mañana, tarde y noche con una cobertura de carácter mixto. Los egresados reciben el título de Bachiller Académico con profundización en Ciencias Naturales o en Ciencias Administrativas.

A nivel académico y de convivencia se establecen redes de cooperación y ayuda mutua con entidades de tipo oficial y privado tales como la Cámara de Comercio de Bogotá, centro de arbitraje y reconciliación, en el programa para la gestión del conflicto escolar “HERMES”, que brinda a la comunidad educativa estrategias que le permitan asumir conflictos desde una perspectiva creativa, a partir del dialogo, la concertación y el respeto por la diferencia. La Universidad de la Salle, institución de Educación Superior que acompaña el proceso de homologación de los créditos cursados en la Educación Media fortalecida; la Universidad del Rosario con capacitaciones y talleres con docentes; el I.D.R.D en actividad física y el desarrollo de hábitos saludables. Se lleva a cabo el proyecto PILEO, surgido de la necesidad de fomentar en los estudiantes hábitos de lectura, escritura y la capacidad de expresarse oralmente de manera tranquila, fluida y oportuna y el proyecto ambiental escolar PRAE dirigido al buen manejo de los residuos sólidos para un mundo verde, diverso y productivo.

3.4.2 Muestra

Concretamente se trabajó con el ciclo 3 A, en la jornada nocturna. Este ciclo consta de doce (12) estudiantes, correspondientes a 7 mujeres y 5 hombres, cuyas edades oscilan entre los 15 y 40 años de edad, de los cuales se escogieron seis estudiantes quienes de aquí en adelante denominaremos la estudiante 1, la estudiante 2, el estudiante 3, la estudiante 4, el estudiante 5 y la estudiante 6. Está muestra se tuvo en cuenta por su asistencia puntual y cumplida a las clases.

Los estudiantes que constituyen este ciclo se caracterizan por su espíritu de colaboración y solidaridad, reflejado en su ambiente escolar al compartir recursos pedagógicos o alimentos en sus descansos entre compañeros y ayudar en un momento determinado a quien lo necesite. Así mismo, se puede encontrar dentro del grupo estudiantes con cualidades, actitudes y aptitudes muy positivas, tales como: amabilidad, respeto y responsabilidad.

De igual manera, hay que mencionar que dentro del ciclo también existen problemáticas que se evidencian en actitudes de discriminación, desmotivación y conflictos sociales. Para comenzar, hay que hacer referencia a un ambiente de discriminación y aislamiento hacia algunos compañeros de clase por motivos tales como descuido personal, o porque no tienen el mismo rendimiento escolar que los demás. En cuanto a desmotivación, existen estudiantes a quienes no les interesa lo que pase con el proceso. Les es indiferente la calificación o los llamados de atención, debido en algunas situaciones, a su impotencia para asimilar el proceso y avanzar en su rendimiento escolar. En este orden de ideas, la escasez de recursos es otro factor fundamental.

Finalmente, en cuanto al nivel socioeconómico que predomina en el grupo, se puede encontrar que el rango corresponde a los Estratos 2 y 3 de las localidades de Engativá, 6 estudiantes; Barrios Unidos, 4 y Suba 2.

4. PROPUESTA

Este proyecto investigativo de la incidencia de la lectura de *The cat in the hat* del dr. seuss en la producción oral en lengua inglesa, se desarrolló a través de siete aplicaciones, cada una de las cuales se enfocó en una temática y diferentes actividades divididas en tres momentos :*pre-reading, during reading, after reading*. Como se explica a continuación:

Para la realización de este proyecto se llevaron a cabo diversas actividades tales como: leer *The cat in the hat* de forma individual, en otras sesiones los estudiantes tenían el cuento y lo iban leyendo al tiempo con la profesora, haciendo una lectura silenciosa o en voz alta, ver videos, llevar a cabo juegos de roles y representaciones con títeres. Se usaron ilustraciones, fotografías, flash cards, mímica y gestos para que los estudiantes adquirieran de forma significativa el nuevo input. Se trabajó de forma individual, por parejas y en grupo. Se asignaron además se llevaron a cabo tareas como sopas de letras, crucigramas para la casa como trabajo individual. Cada una de las actividades giró en torno a la lectura del cuento *The cat in the hat* seguido de una aplicación de producción oral.

El cuento *The cat in the hat* se dividió en 7 partes: la primera de la página 1 a la 5 en la cual se contextualiza el libro; la segunda de la página 6 a la 11 la cual presenta los personajes; la tercera parte de la página 12 a la 19 donde el personaje principal *The cat in the hat* muestra sus habilidades y trucos; la cuarta parte de la página 20 a la 29 en la que *The cat in the hat* fracasa en su primer intento de asombrar a los niños y busca una segunda oportunidad; la quinta parte de la página 30 a la 45. En esta parte del cuento los niños conocen a dos nuevos personajes Think 1 y Think 2 quienes hacen travesuras dentro de la casa; la sexta parte de la página 46 a la 55 en la que los niños detienen a Think 1 y Think 2 y sacan a *The cat in the hat* de su casa; y la séptima y última parte de la página 56 a la 61 donde se presenta ya el desenlace de la historia. Esta división se hizo de acuerdo con los eventos o situaciones particulares que planteaban los personajes del cuento. Para llevar a cabo el mejoramiento de la producción oral. (Ver Anexos

P, Q.). A continuación se menciona la propuesta, con sus aplicaciones objetivo general, objetivos específicos y las actividades llevadas a cabo en cada sesión.

APLICACIONES	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDAD
<p>Aplicación # 1</p> <p>Conociendo el inicio de <i>The cat in the hat</i></p>	<p>Introducir el inicio de la historia y sus personajes</p>	<p>* Presentar nuevo vocabulario.</p> <p>* Asociar imágenes reales con imágenes de <i>The cat in the hat</i></p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <p>Discutir con los estudiantes el tipo de texto.</p> <p>Lluvia de ideas sobre el significado del título <i>The cat in the hat</i>.</p> <p><u>Durante la lectura</u></p> <p>Hacer inferencias sobre el título del libro.</p> <p>Realizar predicciones sobre la historia.</p> <p>Se planteó las siguientes preguntas:</p> <p>When you were a child how did you spend your time when the day was wet and cold?, and when the day was sunny, What did not you do?</p> <p>Esta pregunta se respondió con todo el grupo usando flash cards para hacer una lluvia de ideas con las siguientes actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. To play ball. 2. To sit in the house. 3. To watch T.V. 4. To jump on the bed. 5. To have fun with video games. 6. To do tricks. 7. To go out to play. 8. To allowed strange people in your house. 9. To fly a kite. 10. To run into the house. <p><u>Después de la lectura</u></p> <p>Discusión en grupo</p> <p>Items of discusion:</p> <p>How many characters are there in the story?</p> <p>Where were they?</p> <p>How was the weather?</p> <p>How did the children feel?</p> <p>Do you think the fish is important in this story?</p> <p>What happened in the story?</p>
<p>Aplicación# 2</p> <p>Hola, yo soy <i>The cat in the hat</i> y yo soy <i>The fish</i></p>	<p>Convertir la clase en un espacio para la palabra, el cual cree en los estudiantes confianza en sus habilidades para producir e interpretar el significado.</p>	<p>* Conocer las características físicas y emocionales de los cuatro personajes que están en las páginas leídas hasta el momento.</p> <p>* Reconocer los elementos espaciales y el vocabulario usado en la narración.</p> <p>* Hacer descripciones de forma oral de los personajes</p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <p>Se dio a los estudiantes una lista de palabras y se les pidió que comprobaran el significado de las palabras que fueran nuevas. A continuación, utilizaron estas palabras en algunas frases que tenían que decir</p> <p><u>Durante la lectura</u></p> <p>Hacer algunas preguntas sobre la lectura y darles posibles respuestas.</p> <p>1. How do the kids look?</p> <p>A. scared</p> <p>B. surprised</p> <p>C. angry</p>

			<p>Answer: The kids are surprised</p> <p>2. Why are the kids surprised?</p> <p>A. Because the cat is in the house</p> <p>B. Because the fish is pink</p> <p>C. Because the cat is talking</p> <p>3. Why does the cat have an umbrella?</p> <p>A. Because the cat is very elegant</p> <p>B. Because is wet out</p> <p>C. Because is a sunny day</p> <p><u>Después de la lectura</u></p> <p>Por parejas elegir uno de los personajes principales de la historia. Hablar sobre su información personal: la edad, las aficiones, las ambiciones, las descripciones físicas.</p>
<p>Aplicación # 3</p> <p>The cat in the hat muestra sus habilidades y trucos</p>	<p>Comparar las imágenes y encontrar diferencias entre ellas</p>	<p>* Identificar nuevas palabras a través de una imagen y un vídeo</p> <p>* Producir frases para describir los elementos que hay y no hay en la imagen</p> <p>* Expresar sus habilidades siguientes algunos ejemplos</p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <p>Mira la imagen en la página 19 y responder a las preguntas:</p> <p>1. Where do you think the cat in the hat is?</p> <p>2. What is he doing?</p> <p>3. What is the cat in the hat holding in his hands?</p> <p>4. What do you think is going to happen next?</p> <p><u>Durante la lectura</u></p> <p>Los estudiantes ven un video sobre <i>The cat in the hat</i>, e intentan entender la idea principal.</p> <p>Después de ver el video responden a las siguientes preguntas:</p> <p>1. How are the tricks?</p> <p>2. How does <i>The cat in the hat</i> call the game?</p> <p>3. To talk about your skills</p> <p><u>Después de la lectura</u></p> <p>Mira las dos imágenes <i>The cat in the hat</i> y compararlas. Encontrar cuatro diferencias entre ellas y decirlas al grupo.</p>
<p>Aplicación# 4</p> <p>El gato fracasa en el primer intento, para divertirse con los niños y ellos le</p>	<p>Hablar de las actividades en el tiempo pasado.</p>	<p>Identificar las actividades en tiempo pasado.</p> <p>Preguntar y responder a preguntas sobre acciones en el pasado</p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <p>Dar a conocer los verbos en pasado simple que están en la lectura a través de flash cards.</p> <p><u>Durante la lectura</u></p>

dan una segunda oportunidad			<p>Responder:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. What did the cat in the hat do? 2. Who is this guy? 3. Is the fish happy, angry or sad? 4. Who is talking? <p><u>Después de la lectura</u></p> <p>Por parejas</p> <p>Formula y responde las siguientes preguntas:</p> <p>What did the cat in the hat do?</p> <p>What did the children see?</p> <p>Did the fish fall in a pot?</p>
<p>Aplicación# 5</p> <p>Los niños conocen a los nuevos personajes</p>	<p>Lograr la fluidez mediante el uso de prefabricated chunks</p>	<p>* Identificar las secuencias del discurso</p> <p>* Practicar un diálogo sobre la llegada de los nuevos personajes de <i>The cat in the hat</i></p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <p>Leer el cuento de forma individual <i>The cat in the hat</i> e identificar las siguientes chunks:</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Got up B. Fun game C. Pick up D. Have fun E. Shake hands F. Put them out <p><u>Durante la lectura</u></p> <p>Cada estudiante lee un framework o chunk que encontró en el cuento y responde:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. What is a bow? 2. What is the things name? 3. What said the fish? 4. Did the boys like think 1 and think 2? <p><u>Después de la lectura</u></p> <p>Practicar un dialogo en grupos cada estudiante toma el roll de un personaje del libro sobre un día de diversión.</p>
<p>Aplicación# 6</p> <p>Los niños detienen las travesuras de Thing 1 y Thing 2 y sacan The cat in the hat de la casa</p>	<p>Fomentar a través de títeres a los estudiantes a expresarse de forma espontánea.</p>	<p>* interiorizar la estructura de la historia y entenderla</p> <p>* Usar títeres para interpretar a un personaje de The cat in the hat</p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <p>Presta atención a la presentación de cada personaje, que van a hablar sobre su edad, aficiones, ambiciones, descripciones físicas. Presentación hecha por la docente.</p> <p><u>Durante la lectura</u></p> <p>Leer el cuento a través de siete títeres de The cat in the hat, the boy, the girl, the fish, the mom, thing 1 and thing 2. Prestar atención y responder</p>

			<p>a algunas preguntas que van a hacer los títeres.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Who is talking? 2. Why is the fish shaking with fear? 3. Who is coming to the house? 4. What are the children seeing? <p><u>Después de la lectura</u></p> <p>Los estudiantes escogen un títere; y representan un dialogo</p> <p>Con frases como: "I am ...", "This is ..." o "my name is ..."</p>
<p>Aplicación # 7</p> <p>Adiós</p>	<p>Hablar de nombres, edades, nacionalidades y profesiones</p>	<p>Solicitar información personal</p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Jugar: hacer frases y preguntas. <ol style="list-style-type: none"> 1. Se divide la clase en dos equipos 2. Se usan tarjetas de palabras 3. Se organizan turnos haciendo oraciones y preguntas 4. El equipo que responda adecuadamente más preguntas sobre The cat in the hat tiene la victorias! <p><u>Durante la lectura</u></p> <p>Cada estudiante va a comenzar a leer desde la página 56 a 61.</p> <p>La docente en formación pregunta</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Who was back in the house? 2. What did the cat say to the children? 3. Did the cat in the hat pick up the mess? <p><u>Después de la lectura</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. se organizan por parejas 2. Los hombres desempeñan el papel de The cat in the hat las mujeres el papel de Sally 3. Formular preguntas y respuestas entre ambos con la información proporcionada para cada personaje con anterioridad.

5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Para el análisis de datos se utilizó la teoría fundamentada de Strauss y Corbin⁴⁷ que se refiere a la organización de datos recopilados de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación. Para el efecto se realizaron los siguientes pasos:

En primer lugar, se usa la codificación abierta para hacer un análisis exhaustivo de los datos recogidos línea por línea, observando cada detalle que podría aportar datos claves para el desarrollo de la conceptualización. Esto condujo a una clasificación de fenómenos destacados por las características que se encontraron en común.

En segundo lugar, se implementa la codificación axial para relacionar categorías a subcategorías teniendo en cuenta sus dimensiones y vinculaciones.

En tercer lugar, está la codificación selectiva. Este proceso permite integrar la teoría y las categorías para organizarlas alrededor de un concepto explicativo por medio de argumentos del proceso llevado a cabo en la propuesta donde se integra y ejemplifica la teoría con los resultados.

5.1 ANÁLISIS DIAGNÓSTICO

A continuación se presentan los resultados de la prueba diagnóstica (pre test) y la encuesta de producción oral en inglés, realizadas a los estudiantes.

⁴⁷STRAUSS y CORBIN en: BONILLA, Víctor. Análisis de datos cualitativos. Centro para la Excelencia Académica. 2010.

A. Codificación abierta en el formato de observación del diagnóstico

Se estableció como criterios el subrayado en el diario de campo de palabras que evidencian la problemática en torno al proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los estudiantes del ciclo 3 A del Colegio República de Colombia.(Ver Anexo C.)

B. Clasificación de las palabras clave e identificación de subcategorías

A partir del diagnóstico inicial se establecieron las siguientes subcategorías.

5.1.1 Prueba diagnóstica (pre test)

Inseguridades y temores

Los estudiantes son inseguros al momento de hablar en inglés, son personas que están convencidas de que cometer una equivocación equivale a una burla de sus compañeros. Por esa razón se arriesgan poco o nada. El temor a no tener éxito en lo que expresan al momento de hacerse entender los paraliza o los sonroja. Son estudiantes que prefieren decir "no sé", cuando se les pregunta algo, si no están completamente seguros de la respuesta.

Esto se evidenció en las siguientes situaciones:(Ver Anexo C)

Profesora: en la segunda parte de la prueba diagnóstica, deben hacer coincidir la palabra con la imagen.

Estudiante 5: cat..., "no, profe creo que así no se dice".

Estudiante 3: profe, puede venir un momento "no entiendo lo que hay que hacer aquí"

Profesora: lee el primer párrafo de la explicación

Estudiante 3:"yo leo algo corto, no todo me da pena"

Estudiante 2: aquí es girl, "¿profe está bien escrita esta palabra?"

Profesora: van a pasar adelante 6 estudiantes

Estudiante 4: “no quiero pasar adelante”

Profesora: es una actividad que la van a desarrollar todos y por lo tanto se necesita tú colaboración.

Estudiante 4: “no profe no me gusta pasar adelante”

Desconocimiento de la temática

Los estudiantes tienen dificultad en los temas porque los han estudiado pero se les olvida por no ponerlos en práctica o no lo han aprendido en oportunidades pasadas. Esto se evidencia cuando el estudiante no sigue el ritmo de trabajo pues tiene algunas dudas en la estructura y sentido del inglés que no le permite desarrollar actividades con éxito. (Ver Anexo C.)

Esto se constata en la siguiente situación:

***Estudiante 2:** profe que significa thing, hoy no tengo diccionario, “yo vi esa palabra antes pero no me acuerdo”*

Falta de interacción y producción oral

Los estudiantes tenían una gran dificultad al hablar en inglés, desconociendo las reglas fonológicas y sintácticas para decir una oración con sentido, que los impedía llegar a un acto de habla. En la clase hablaban en español, cuando se les formulaban preguntas se quedaban callados, o no se dejaban entender al hablar. (Ver Anexo C.)

Esto se puede verificar a continuación:

*En la parte final del diagnóstico, pego cuatro imágenes de los personajes del cuento *The cat in the hat* y les digo que los describan físicamente, teniendo en cuenta: age, height, weight, hair, y eyes.*

Profesora: *how old is the girl?*

Estudiante 2: *(guarda silencio)*

Profesora: *vuelvo a questionar do you thing she is two, five or six years old? Utilizo kinésica para explicar.*

Estudiante 2: *five*

Me contesta five, pero no produce oralmente oraciones, observo que los estudiantes no hablan en inglés dentro de la clase, su participación es escasa, y en el desarrollo de esta prueba no contestan a solicitudes individuales.

Falta de recursos didáctico pedagógicos

La falta de recursos didáctico – pedagógicos fue una situación que se enfrentó en el ciclo 3 A, donde los estudiantes no contaban con material para trabajar. Por tal motivo fue necesario diseñar esta propuesta para atender las carencias y darle solución de tal manera que no se vean afectados los resultados de aprendizaje esperados. Es por ello que se implementó el cuento *The cat in the hat*.(Ver Anexo C, S.)

Esto se demuestra a continuación:

Al llegar al aula, hablé con los estudiantes sobre su experiencia en las clases pasadas con el idioma inglés. Algunos estudiantes me comentaron que, retomaron sus estudios hace menos de un mes, después de haber dejado de estudiar por 5 o 2 años. Otros estudiantes ya venían en el proceso de los ciclos.

Estudiante 2: *me gusta el inglés, pero se me olvidan con facilidad las palabras o temas porque no los practico.*

Profesora: *¿Qué recursos didáctico – pedagógicos han utilizado o tienen para el proceso de enseñanza - aprendizaje del inglés?*

Estudiante 5: *no tengo internet en mi casa y no he trabajado con libros de inglés antes.*

5.1.2 Encuesta diagnóstica sobre la habilidad para la producción oral en inglés.

A continuación se efectúa el análisis de los resultados obtenidos en la encuesta realizada a los estudiantes de Ciclo 3 A del Colegio República de Colombia. (Ver Anexo A)

Preguntas:

1. ¿Qué opción describe mejor su participación oral en clase de inglés?
 - A. Espontáneamente hablo en clase de inglés
 - B. Hablo en clase cuándo me lo solicitan
 - C. Nunca participo ni hablo en clase de inglés

2. ¿Cuándo usted habla en inglés lo pueden escuchar?
 - A. Desde lejos
 - B. Quienes están a mediana distancia
 - C. Quienes están muy cerca

3. ¿Al hablar, usted pronuncia cada palabra?
 - A. Con facilidad
 - B. Con alguna dificultad
 - C. Con mucha dificultad

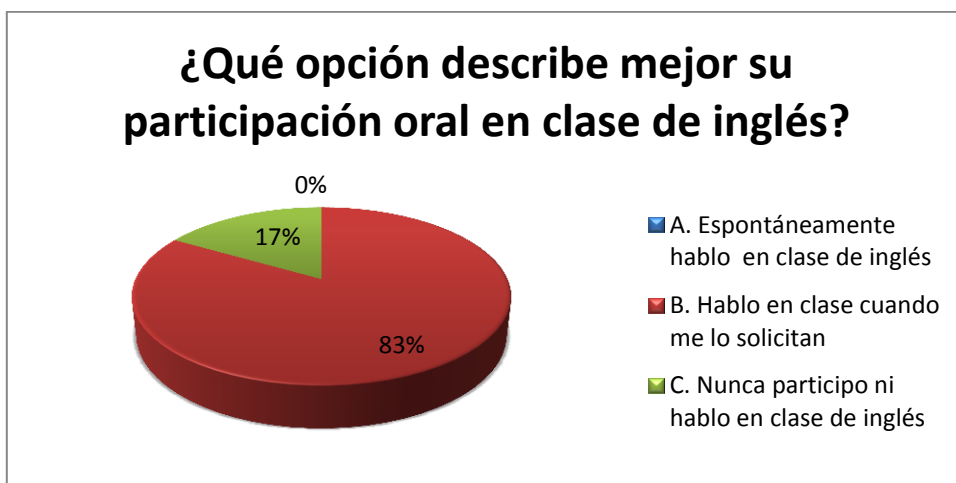
4. ¿Al querer decir algo, encuentra las palabras adecuadas?
 - A. Con facilidad
 - B. Con alguna dificultad
 - C. Con mucha dificultad

5. Ante preguntas hechas por el docente en inglés
 - A. Contesta rápidamente
 - B. Reflexiona por un momento la pregunta antes de contestar
 - C. No contesta

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN:

A continuación se efectuará un análisis cuantitativo y cualitativo de la información suministrada por los estudiantes del Ciclo 3 A con relación a las preguntas formuladas.

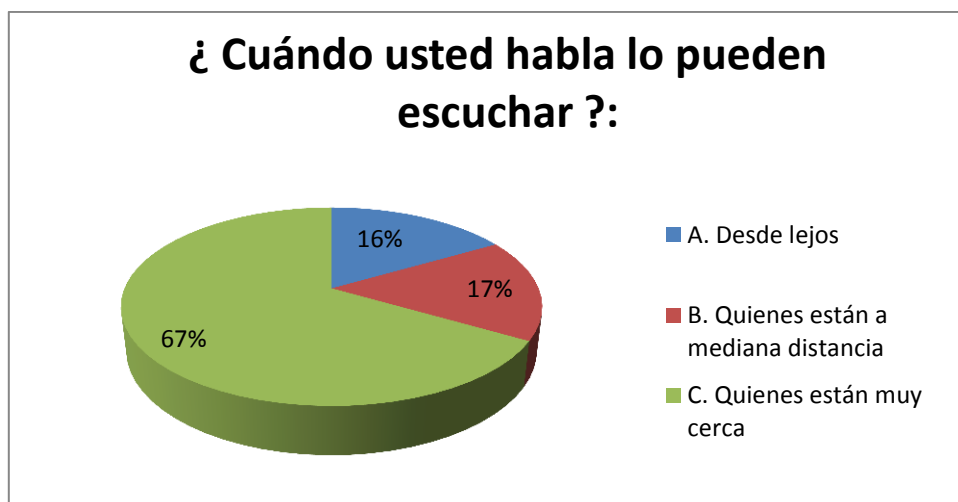
Gráfica 1. ¿Qué opción describe mejor su participación oral en clase de inglés?



Análisis:

El 83% de los estudiantes (5) reconoce que habla en clase cuándo el profesor se lo solicita, es decir que el profesor tiene que intervenir para que ellos hablen en clase. Un 17% (1 estudiante) nunca participa ni habla en clase de inglés, mientras que ninguno de los estudiantes habla espontáneamente en clase de inglés.

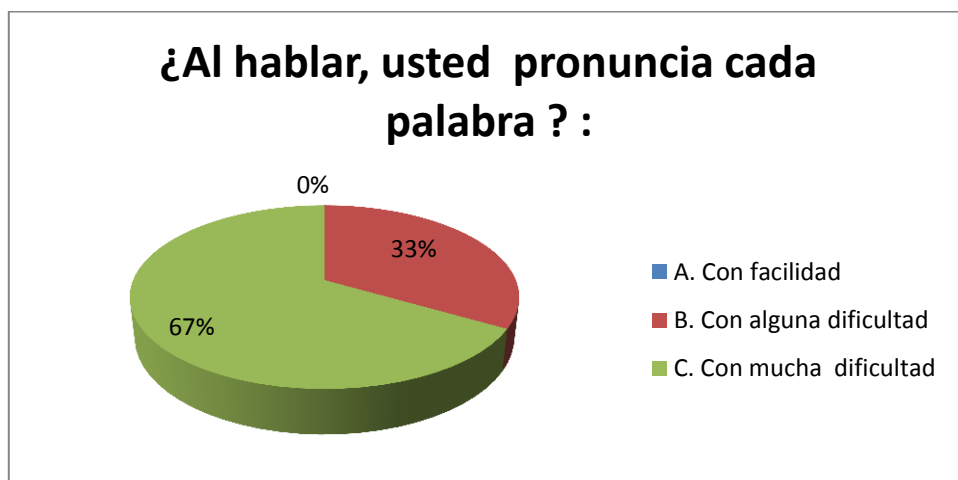
Gráfica 2: ¿Cuándo usted habla en inglés lo pueden escuchar?



Análisis:

El 67% de los estudiantes afirma que cuando habla en inglés lo pueden escuchar quienes están muy cerca. Por lo anterior, se concluye que los estudiantes hablan el inglés en un tono bajo. Un 17% afirma que lo escuchan quienes están a mediana distancia, mientras que un 16% dice que lo pueden escuchar desde lejos.

Gráfica 3: ¿Al hablar, usted pronuncia cada palabra?



Análisis:

El 67% de los estudiantes afirman que pronuncian las palabras en inglés con

mucha dificultad, el 33% con alguna dificultad, mientras que ningún estudiante pronuncia las palabras con facilidad.

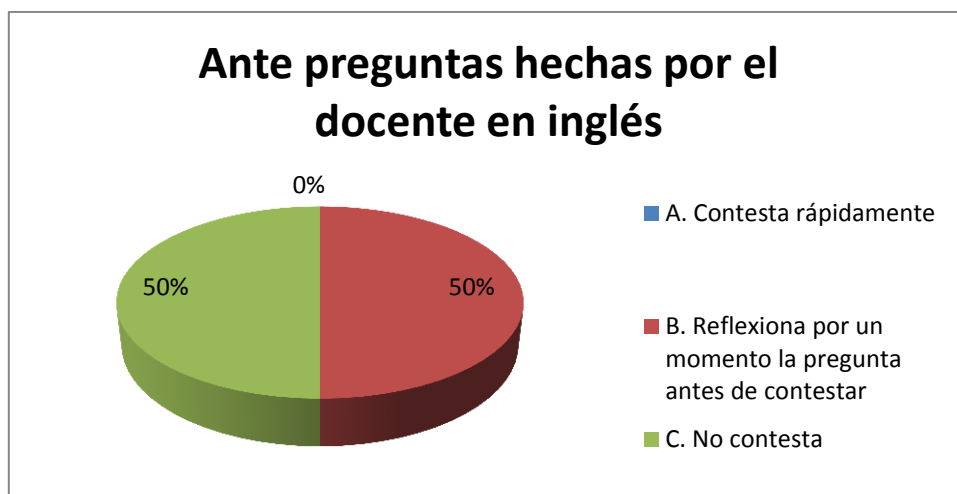
Gráfica 4: ¿Al querer decir algo, encuentra las palabras adecuadas?



Análisis:

El 100% de los estudiantes afirma que con mucha dificultad al querer decir algo encuentran las palabras adecuadas. Con anterior, se concluye que es necesario implementar en la propuesta un recurso didáctico pedagógico como lo es el cuento *The cat in the hat*, para que los estudiantes adquieran más palabras y se les facilite hacer sus producciones orales. Ningún estudiante escogió la opción con alguna dificultad ni con facilidad.

Gráfica 5: Ante preguntas hechas por el docente en inglés



Análisis:

El 50% de los estudiantes reflexionan por un momento ante preguntas hechas por el docente de inglés, sin embargo, hay otro 50% que afirma no contestar y ningún estudiante optó por la opción de contesta rápidamente.

5.2 Análisis de la implementación de la propuesta

Con el fin de comenzar esta sección se menciona la pregunta que ha ilustrado este estudio, ¿Cómo mejorar la producción oral a través de la lectura del cuento The cat in the hat del Dr. Seuss, en el ciclo 3 A del Colegio República de Colombia? la cual ha encontrado respuesta en los datos recogidos de los diarios de campo, los video grabaciones, encuesta y rejillas utilizadas de donde surgieron dos grandes categorías y tres subcategorías que muestran el fenómeno observado durante el proceso de investigación como se ilustra a continuación:

1. The cat in the hat del Dr. Seuss mejora la producción oral.		2. La lectura del cuento fortalece la construcción oral de oraciones con sentido.
a. El cuento fortalece la adquisición inconsciente de vocabulario.	b. Las imágenes de The cat in the hat facilitan la comprensión del cuento y motivan al estudiante a hablar.	c. Las estrategias usadas en la propuesta promueven la habilidad de la producción oral.

THE CAT IN THE HAT DEL DR. SEUSS MEJORA LA PRODUCCIÓN ORAL

The cat in the hat mejoró la producción oral en los estudiantes que han usado este cuento, al ser un recurso que contiene palabras específicas en su narración, las cuales, fueron adquiridas rápidamente. Por su estructura silábica de monosílabos o bisílabos, para los estudiantes este cuento fue un facilitador en la pronunciación, teniendo en cuenta vocales o consonantes que se pronuncian de la misma manera, con estas palabras fáciles de recordar se mejoró la producción oral de los estudiantes, quienes fueron capaces de interactuar de forma dinámica: en diálogos, participando en clase y haciendo descripciones. Así, el cuento *The Cat In The Hat*, surge como una solución a la problemática de no hablar en inglés en el ciclo 3 A, puesto que los estudiantes adquirieron un vocabulario esencial para este ciclo, usando las 250 palabras que constituyen este cuento y además para todos los integrantes de este ciclo la historia fue cautivadora por la extrañeza de sus personajes y situaciones; aspectos que hacen de *The Cat In The Hat* un cuento pensado para trabajar en las aulas en el proceso de la lectura para adquirir nuevas palabras y luego expresarlas y producirlas oralmente. Esto se puede evidenciar en el siguiente dialogo actuado por los estudiantes:

Student 4 - FISH: look! Look! Your mother is on her way home! Do you hear?

Student 6 - BOY: What will she do to us?

Student 1 - GIRL: What will she say?

Student 3 - THING 1: everything is going to be right

Student 5 - THING 2: just enjoy the day

Student 4 - FISH: I saw her. Your mother! Your mother is near!

Student 6 - BOY: with my net, I can

I can get them I bet

I bet, with my net, I can get those things yet!

The cat in the hat como un recurso didáctico pedagógico empleado en el área del aprendizaje de una lengua extranjera facilitó a los estudiantes, a hablar con confianza debido a que adquieren un vocabulario específico para ciertas situaciones de comunicación tales como: hablar de miembros de la familia, de prendas de vestir, clima, habilidades y acciones llevadas a cabo en el pasado. Son algunas de las situaciones que se desarrollan en este cuento y que sirvieron al estudiante como un modelo para imitar y usarlo según sus necesidades.

El cuento fortalece la adquisición inconsciente de vocabulario

Uno de los más grandes hallazgos encontrados en este estudio, es que a través del uso del cuento *The cat in the hat*, los estudiantes adquieren inconscientemente un nuevo vocabulario, el cual favorece su competencia comunicativa. Por otro lado, la ventaja que presenta el cuento es que proporcionó ejemplos reales de la lengua inglesa. Además, al leer el cuento los estudiantes revisaron el nuevo vocabulario, estructuras y pronunciación en contextos significativos, los estudiantes lo adquirieron de forma inconsciente puesto que

ellos leen y escuchan el cuento por el significado, para saber lo que pasa. Por lo tanto, son participantes activos en la construcción del significado. El estudiante aprendió a deducir lo que ocurría, el significado del vocabulario o de ciertas expresiones. Además, fue más fácil para ellos recordar el vocabulario, siendo capaces de aprenderse frases o palabras, ya que también el tono, la acentuación y especialmente el ritmo del cuento. Facilitan la adquisición.

Esto se puede constatar en la siguiente situación:

Profesora: *what did the cat say to the children?*

Estudiante 1: *I always pick up all my playthings*

Profesora: *did the cat in the hat pick up the mess?*

Estudiante 3: *Yes, yes, he picked up the mess*

Profesora: *can you name some things that the cat pick up?*

Estudiante4: *the fish, the books, the flowers, the cup.....*

(Ver Anexo J.)

Las imágenes de The cat in the hat facilitan la comprensión del cuento y motivan al estudiante a hablar.

Las imágenes del cuento *The cat in the hat* proporcionaron a los estudiantes del ciclo 3 A información visual para lograr una adecuada comprensión. La imagen en este cuento fue, por lo tanto, un recurso importante para ayudar a los estudiantes a sensibilizar el aspecto creativo y expresivo. La lectura de imágenes en este estudio fue importante para promover la producción oral. En general, las imágenes de *The cat in the hat* son fáciles y rápidamente asimilables, formando una representación de la realidad. La principal razón para la utilización de la observación y descripción de imágenes en la propuesta es que resultaron motivadoras, sensibilizando y estimulando el interés de los estudiantes hacia un tema determinado, de modo que facilitaron las instrucciones de la docente en

formación. La utilización de las imágenes en la clase hizo las explicaciones más amenas e interesantes. Los estudiantes participaron activamente en las clases y de forma dinámica, lo que aumentó su motivación en el aprendizaje del idioma y los condujo a hablar. Las imágenes ayudaron a la retención tanto de la idea asociada a ellas como también del lenguaje pertinente. Al ser *The cat in the hat* un cuento muy visual, el concepto queda más fácilmente fijado a la expresión lingüística y el estudiante avanzó más rápido. Para complementar las imágenes del libro se usaron dibujos, fotos, y flash cards, los cuales constituyeron en elementos expresivos y realmente atractivos para los estudiantes en la comprensión y producción oral de la lengua extranjera.

Esto se puede evidenciar en la comprensión y producción oral de la siguiente propuesta:

Continuamos con la lectura de la página 56

Profesora: *who was back in the house?, les dejó ver la imagen, ellos la ven en su libro*

Estudiante 2: *The cat in the hat*

En la última fase de la clase hice un concurso. Dividí al curso en dos grupos, pegue en el tablero dos imágenes de la página 19 ampliadas, les dije que observaran las imágenes y las compararan, encontrando las diferencias. El grupo que más diferencias encuentre sería el ganador.

Student 1: *The cat can hold up these books and the fish on a rake!*

Student 2: *The cat can hold the toy ship and a little toy man.*

Student 3: *The cat can hold up two books.*

The cat can hold up the cup and the milk and the cake.

Student 2: *there is a dog in picture number two.*

There is an umbrella in picture number one.

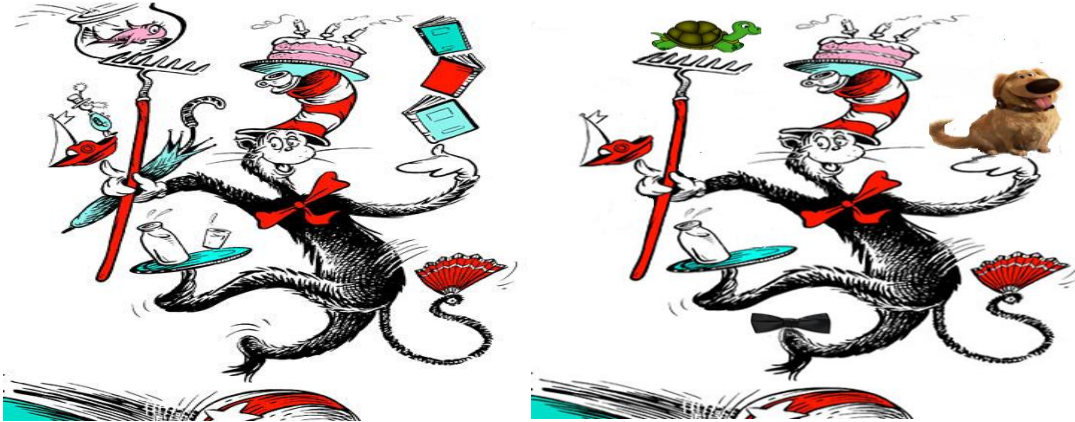
Student 6: *there are three books in picture number one.*

Student 4: *There is a turtle in picture number two.*

There is a bow tie in picture number 1.

Student 5: *there are two milks.*

Student 3: *there is a toy man in picture number one.*



(Ver Anexo F, M)

LA LECTURA DEL CUENTO FORTALECE LA CONSTRUCCIÓN ORAL DE ORACIONES CON SENTIDO

La lectura del cuento fue uno de los componentes para el desarrollo exitoso de la construcción oral de oraciones con sentido por parte de los estudiante en el ciclo 3 A, la lectura fue un vehículo de transmisión de conocimientos e información sobre la estructura de la lengua inglesa, diferenciado las categorías gramaticales y su orden para expresar una oración significativa. De igual forma, la lectura en este proceso tuvo una función lúdica en el sentido de recreación y disfrute, pasando un rato agradable. Así, que el estudiante fue capaz de descifrar los símbolos lingüísticos asociándolos al contexto y todo el sentido de la frase, llevó al estudiante a la construcción de oraciones con sentido y al desarrollo de la competencia comunicativa, el estudiante reconoció palabras y frases con sus correspondientes significados y estableció asociaciones y relaciones entre los

significados para reconocer qué información impartía el texto. El cuento fomentó en los estudiantes el interés por conocer su contenido, aparte de ser un excelente recurso didáctico pedagógico para el uso funcional del lenguaje escrito, llevándolo a su función expresiva por medio de la producción oral. Los beneficios proporcionados por este cuento se centran en la naturaleza de su escritura la cual proporciona al estudiante *prefabricated chunks* o formulas las cuales son útiles al momento de hablar.

Lo anterior se puede constatar con el siguiente ejemplo:

A partir del título, los estudiantes hacen inferencias.

Estudiante 1: it is a crazy cat.

Estudiante 4: the cat with big hat (Ver Anexo D)

Estudiantes 4 y 6: the children are surprised

(Ver Anexo E)

Las estrategias usadas en la propuesta promueven la habilidad de producción oral

Para mejorar y desarrollar la habilidad de la producción oral se empleó en la propuesta una serie de actividades las cuales dieron un resultado exitoso. Así, los estudiantes pudieron expresarse fácilmente de forma oral en una lengua extranjera. De ahí que se utilizaron estrategias como: juego de roles y diálogos, los cuales ayudaron al estudiante a practicar el idioma de una manera segura para ellos, puesto que se les permitió escribir situaciones que posteriormente tuvieron que presentar ante sus compañeros.

Student 1: what did the cat in the hat do?

Student 4: *The cat in the hat makes tricks*

Student 1: *what did you do last weekend?*

Student 4: *I went to visit my sister*

Student 2: *what did the children see?*

Student 6: *the children saw to fell the cat*

Student 2: *what did the fish say to the cat in the hat?*

Student 6: *the fish said... "no, I do not like it, not one little bit"*

(Ver Anexo N.)

Otra estrategia fue el uso de presentaciones donde los estudiantes hablaron sobre las características físicas de los personajes, esto los ayudó a practicar, no sólo la fluidez sino su capacidad de expresarse en público en situaciones formales.

Estudiantes 1 y 5

Student 1: *Sally, she is short, she has hair blonde, hair blonde...
She has flowers, she is pretty, she has dress blue...*

Student 5: *she is six years old
She likes to ride bike
She wants to play
She has shoulder length, blonde hair*

Estudiantes 2 y 6

Student 2: *The cat in the hat
He is twenty five years old, he likes make tricks.
He is funny , he has a hat and a bowtie*

Student 7: *the cat in the hat
He wants to play good games with the children
He is tall, he has short, straight black hair, and he likes the house and
the children.
(Ver Anexo L)*

Otra estrategia fue el aprendizaje cooperativo que se realizó en el aula donde los estudiantes intercambiaron ideas utilizando el inglés. Esto les ayudó a mejorar su

fluidez e incluso les dio la oportunidad de corregirse entre ellos mismos o aclarar sus dudas sin ayuda de la docente en formación.

Profesora: en la última fase de la clase les mostré unas imágenes con los personajes hasta el momento trabajados, les dije que por parejas escogieran uno de ellos *The cat in the hat*, *The boy*, *Sally* o *The fish*, les repartí una fotocopia en donde está la información de cada uno de los personajes como: edad, hobbies, ambiciones, y descripciones físicas, les explique la forma de dar esta información, por parejas empezaron a trabajar se hacían varias preguntas entre ellos.

Estudiante 2: ¿cómo digo ella tiene el cabello rubio?

Estudiante 6: creo que es hair... blond hair

Estudiante 2: si... podemos decir Sally has blond hair, ella es bajita, miremos la fotocopia, she is short

Estudiante 6: mira ella tiene a blue vestido

Estudiante 2: en el libro dice dress a blue dress.

Profesora: entonces mediante la fotocopia y el cuento *The cat in the hat* esta información se dedujo, dieron ejemplos, por parejas, pasaron adelante y empezaron a describir el personaje escogido.

(Ver Anexo L.)

Por otro lado, una estrategia fundamental, y que es preciso mencionar, es la formulación de preguntas en esta propuesta, siendo la estrategia más importante pues sirvió para estar pendiente de los estudiantes en el ritmo de su trabajo y comprensión del cuento, y al recibir la respuesta ellos llegaron a hacer producciones orales significativas.

Algunas representaciones de ejemplos son las siguientes:

Profesora: Continuamos con la lectura del libro, en la página 46, usando los títeres.

Estudiante 1: empieza a leer en voz alta lee con claridad y buena pronunciación aunque algo despacio

Profesora: continuo con la lectura y hago una pregunta: who is talking?

Estudiante 4: The fish

Estudiante 2: el fish

Profesora: yes, the fish les anunció, cuestionó why is the fish shaking with fear?

Estudiante 2: mother on the house

Profesora: les preguntó who is coming to the house?

Estudiante 2 y 1: mother respondé

Profesora: cuestionó what are the children seeing?

Estudiante 2: the fish

Estudiante 6: a leg

Pofesora: the mother's leg, what is the wall color?

Estudiante 2: blue

Estudiante 3: pink

Profesora: Continuo con la lectura usando kinésica los estudiantes siguen la lectura, hago una pausa y preguntó who is talking?

Estudiante 3: the boy.

(Ver Anexo I)

Les dije que buscaran la página 19, en donde aparece el gato ensombrerado haciendo sus trucos y demostrando sus habilidades de equilibrio. Se hicieron algunas preguntas relacionadas con la imagen:

Profesora: where do you thing the cat in the hat is?

Estudiante 2: house

Estudiante 6:home

Profesora: the cat in the hat is at home, what is he doing? y señalé la imagen.

Estudiante 5: tricks, the cat in the hat is doing tricks

Profesora: what is the cat in the hat holding in his hands?

Estudiante 5: umbrella, books, fish (Ver Anexo F)

5.3 Análisis del diagnóstico (Pos test)

Para saber si los estudiantes habían mejorado su habilidad en la producción oral, como resultado de su participación en las diferentes actividades de esta

propuesta, se implementó el mismo pre test como un post test, el cual fue presentado por los seis estudiantes que participaron en las aplicaciones. De estos tres obtuvieron una calificación de 5.0 y tres de 4.0.

Se obtuvieron las siguientes conclusiones: en la primera parte de organizar las imágenes de acuerdo a las oraciones que las describen, la mayoría de los estudiantes elaboró el ejercicio correctamente. Lo anterior teniendo en cuenta que las oraciones fueron tomadas de *The cat in the hat* y habían sido trabajadas en clase a través de la propuesta y los ejercicios prácticos, esto les facilitó la correcta organización de la secuencia presentada. En la segunda parte, los estudiantes lograron asociar la palabra con la imagen. Por otra parte, dibujar y pintar lo que se escucha resultó ser un ejercicio exitoso, ya que los estudiantes lograron comprender lo que la docente en formación decía en inglés y al momento de jugar *The cat says* los estudiantes ejecutaron correctamente el comando.

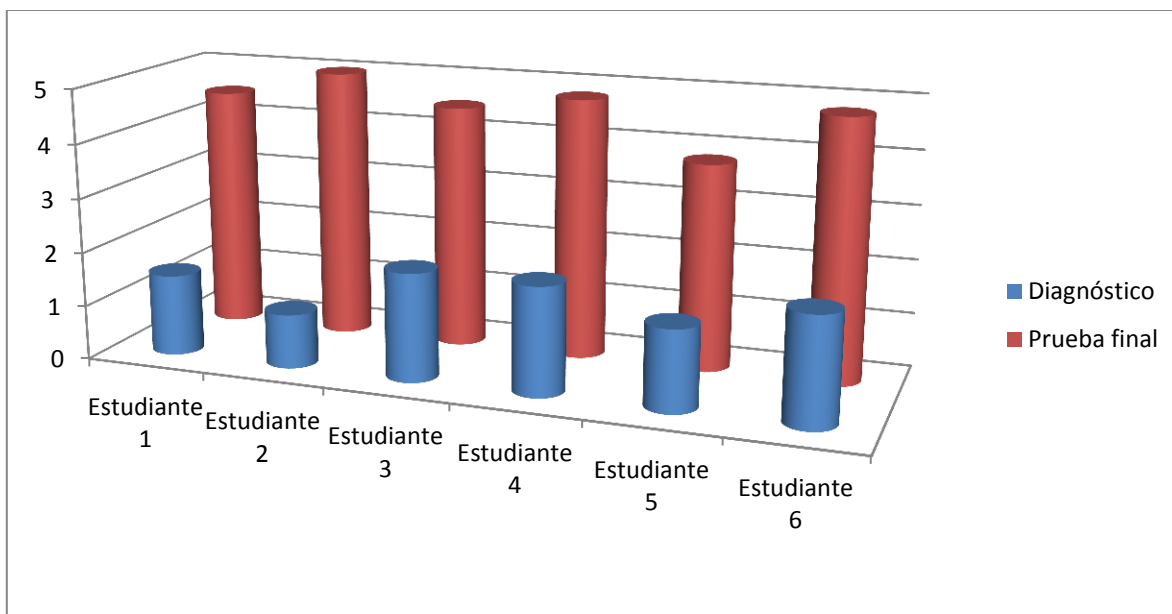
Por otro lado, se evidenció una gran mejoría en el desempeño de los estudiantes de su producción oral a través de las descripciones hechas de los personajes del cuento *The cat in the hat* donde en el primer test los resultados no fueron satisfactorios.

Cada uno de los seis estudiantes logro hacer su producción oral describiendo al personaje de *The cat in the hat* que escogiera teniendo en cuenta: age, hobbies and physical descriptions. (Ver Anexo S.) Los criterios que se tuvieron en cuenta para detectar el mejoramiento en la habilidad de producción oral fueron:

- | | |
|------------------|-----------------------|
| 1. Vocabulario | 4. Coherencia |
| 2. Pronunciación | 5. Uso de estructuras |
| 3. Entonación | 6. Participación |

Los resultados del pos test muestran que las actividades de la propuesta contribuyeron a que los estudiantes mejoraran su habilidad de producción oral. Esto es particularmente importante si se tiene en cuenta que, al comienzo, la participación de los estudiantes en actividades de producción oral era insuficiente.

Igualmente los estudiantes fueron capaces de usar el idioma en un contexto comunicativo, a través del aprendizaje cooperativo con sus compañeros.



A1	
<p>Saludos</p> <p>Comandos</p> <p>Colores</p>	<p>Expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.</p> <p>Participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir</p>

CONCLUSIONES

Una vez culminado este proyecto es posible señalar algunas conclusiones que contribuyeron de manera significativa al logro de los objetivos propuestos y además ponen en evidencia que el uso del cuento *The cat in the hat* del Dr. Seuss dentro del aula de clase resulta ser de gran efectividad y agrado para los estudiantes en el proceso de mejorar la producción oral del inglés como lengua extranjera.

Durante el desarrollo de las clases se observó cómo el trabajo en parejas y el aprendizaje cooperativo contribuyó y favoreció el aprendizaje, pues la propuesta fue diseñada con el fin de propiciar y facilitar el aprendizaje cooperativo, dado que esto permite que las dudas en los estudiantes, sean resueltas por sus compañeros. Además, este tipo de aprendizaje permitió a los alumnos entender que cuando hay colaboración mutua, alcanzar las metas y comprender un tema se puede lograr.

Es fundamental formular preguntas antes de iniciar la lectura para despertar el interés y crear expectativas frente al texto; también durante, para mantener el interés y el hilo fundamental del texto, y después, para la reconstrucción del significado, para hacer producciones orales.

La lectura en forma individual hecha por los estudiantes o en voz alta tanto por parte de la docente en formación como por estudiantes, fueron estrategias facilitadoras en virtud de que atrajo su atención para acercarse al cuento *The cat in the hat* como un input comprensible.

La formulación de preguntas en el during-reading ayudo a la comprensión y adquisición de palabras.

Usar familia de palabras facilita a los estudiantes la contextualización dentro de una categoría y la asociación con un objeto de esta.

Con el uso continuo de *The cat in the hat*, los estudiantes fueron curiosos; se veían contentos, en ocasiones ansiosos y sorprendidos pues fue un input de acercamiento hacia la lengua inglesa que antes no habían tenido.

En el transcurso de las aplicaciones y el uso de *The cat in the hat* en clase, hubo un ambiente ameno y el número de páginas no importó, porque estaban motivados por la historia.

Los estudiantes estuvieron atentos, concentrados, participando. En algunas sesiones de clase al trabajar los sustantivos los memorizaron rápidamente. Se les dificultó recordar los verbos y asociarlos, pero al empezar a usarlos y practicarlos los fueron asimilando, demostrando con esto que la práctica es fundamental en el proceso académico de cualquier índole y con más razón cuándo se trata de un proceso de adquisición de una lengua. De igual manera, los estudiantes adquirieron las frases prefabricadas del cuento y las usaron en sus producciones.

La motivación por parte de la docente representa un papel importantísimo, toda vez que ayuda a vencer la inseguridad.

La participación es un proceso que se lleva a cabo a través de la motivación y este es un elemento que se refleja paulatinamente, con paciencia y escucha.

Fue gratificante escuchar las descripciones de los personajes que los estudiantes seleccionaron usando *prefabricated chunks* extraídas del cuento *The cat in the hat*, dándome a entender con esto que entendieron la historia y les gusta.

Los estudiantes disfrutaron de la lectura y lograron hacer producción oral mediante este input. Las imágenes fueron un gran recurso didáctico para que los estudiantes entendieran el vocabulario, y así dieran respuesta a las preguntas que se formularon.

La adquisición de *prefabricated chunks* ayudó al estudiante a identificar palabras que se usan juntas en inglés, y luego las emplearon en diálogos dándole sentido a la frase, además de pronunciar adecuadamente.

Trabajar los diálogos en grupo facilita al estudiante la interacción oral y la autocorrección en su pronunciación.

La lectura del cuento *The cat in the hat* ayudó a incrementar el vocabulario y a hacer interacciones orales.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

ANDERSON IMBERT, E., Teoría y técnica del cuento, Barcelona: Ed. Ariel letras, cuarta edición. 2007, p. 17

AVENDAÑO, Fernando y DESINANO, Norma: **Didáctica de las Ciencias del Lenguaje**, Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2006 p. 13

BREEN, M. Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lengua I. Madrid: Signos, 1996, págs. 19, 50-64

CASSANY Daniel, LUNA Marta, SANZ Gloria. Enseñar lengua: Graó, 2007, p. 134

CHOMSKY Noam, Aspectos de la teoría de la sintaxis. Barcelona: Gedisa, p. 57

COLBY, Bn. Cognitive Anthropology: Encyclopedia of Cultural Anthropology. New York: Gardner Press. 1996, p. 209

DR, SEUSS, The cat in the hat, Random House Inc: New Yoyk, 1985, 1 – 61

FATHMAN, A. K. Y KESSLER, C. Cooperative Language Learning in School Contexts. United States: Annual Review of Applied Linguistics, p. 128.

HATCH, E. Introduction. In E. Hatch (Ed.) Second Language Acquisition. Rowley, Ma.: Newbury House, 1978, p. 1-18

HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar. Metodología de la investigación (4ta ed.). México: Mc Graw – Hill, 2006, p. 34

HYMES, D. Acerca de la competencia comunicativa. CENTRO VIRTUAL CERVANTES. [En línea] Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competencia_comunicativa.htm [Consultado el 04 de Octubre 2013]

HYMES, Dell. Acerca de la competencia comunicativa. En: Forma y Función [en línea]. 1996 <---<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/>> [citado el 4 de Abril del 2014]

KEITH, Johnson. Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción. España: Fondo de cultura económica de España, 2008, p.32

KRASHEN, Stephen. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Estados Unidos: University of Southern California, 1982, p. 57.

KRASHEN, Stephen. The Input Hypothesis: Issues and Implications. New York: Longman, 1985 p. 2

LATORRE, Antonio. La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa. España: Graó, 2003. p. 9

LOMAS, Carlos. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Barcelona: Editorial Paidós, 1993. p. 15.

LÓPEZ, Juan. La importancia de formular buenas preguntas. Eduteka, [en línea]. Abril 29 del 2014 [citado Octubre 31 del 2014]. Disponible en internet <<http://www.eduteka.org/modulos/1/161/1221/1>>

MASLOW, Abraham. Teoría motivacional de un psicólogo humanista. Wiley y Sons, 1968, p. 1-17.

MCKENZIE, Peter. Language matters, studies in energy, history and language. Calgary. 2006. Vol. 3, No. 1. P. 2

MILLIS, B. J. Cooperative Learning. [en línea]. The University of Tennessee at Chattanooga Instructional Excellence Retreat, 1996.[citado Octubre 31 del 2014]. Disponible en internet :<http://www.utc.edu/Teaching-Resource-Center/CoopLear.html>.

MUÑOZ, Juan. La motivación en el aula. En: Pulso. ISSN: 1577-0338. p. 98. Disponible en <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/5115/La%20motivaci%C3%B3n%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1> [Consultado el 06 de Abril del 2014]

ONG Walter. Orality and literacy: Routledge, 2002 , Pags 111-138

ONG, Walter. Oralidad y escritura tecnologías de la palabra. Mexico: Fondo de cultura económica, 1987 p. 25

Real Academia Española. Diccionario de la lengua española [en línea]. Madrid, España.[citado 15 de Junio del 2014]. Disponible en:<http://lema.rae.es/drae/?val=cuento>

RODRÍGUEZ, Julio. C. Consideraciones teóricas sobre la expresión oral profesional pedagógica en inglés [en línea], Cuba,[Citado 4 de Abril del 2014]. Disponible en: <http://www.ciencias.holguin.cu/index.php/cienciasholguin>

ROMERO, Fernando.Revista Electrónica de Educación y psicología [en línea]. Pereira: Diciembre del 2004 [citado Mayo 6 del 2014]. Disponible en internet <revistas.utp.edu.co/index.php/repes/>

SLAVIN, Robert. Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica. New York: Longman Inc., College Division, 1983, p. 14

SWAIN, Merril. Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos.la enseñanza y la evaluación de una segunda lengua [en línea]. http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/.html[cossultado el 4 de Marzo del 2014]

THORNBURY, Scott. How to teach speaking. Inglaterra: Pearson, 2005, p. 3

THRNBURY, Scott. How to teach speaking. Inglaterra: Pearson, 2005, p. 11

TODD, Jick.. Metodología de la investigación (4ta ed.). Citado por HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar México: Mc Graw – Hill, 2006, p. 43

VILLAMIZAR, Martha. Cómo la Competencia Comunicativa ayuda al desarrollo de la Oralidad en los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria, Universidad de la Salle: Bogotá, 2010, p. 57

Anexo A. Encuesta diagnóstica sobre la habilidad para la producción oral en inglés

COLEGIO REPÚBLICA DE COLOMBIA

Encuesta diagnóstica sobre la habilidad para la producción oral en inglés del ciclo 3A en el Colegio República de Colombia, jornada nocturna. Para cada pregunta marque la opción A, B, C,

1. ¿Qué opción describe mejor su participación oral en clase de inglés?

- A. Espontáneamente hablo en clase de inglés
- B. Hablo en clase cuándo me lo solicitan
- C. Nunca participo ni hablo en clase de inglés

2. ¿Cuándo usted habla en inglés lo pueden escuchar?

- A. Desde lejos
- B. Quienes están a mediana distancia
- C. Quienes están muy cerca

3. ¿Al hablar, usted pronuncia cada palabra?

- A. Con facilidad
- B. Con alguna dificultad
- C. Con mucha dificultad

4. ¿Al querer decir algo, encuentra las palabras adecuadas?

- A. Con facilidad
- B. Con alguna dificultad
- C. Con mucha dificultad

5. Ante preguntas hechas por el docente en inglés

- A. Contesta rápidamente
- B. Reflexiona por un momento la pregunta antes de contestar
- C. No contesta

Anexo B. Prueba diagnóstico

Colegio República de Colombia

Diagnostic

1. Organize the story according to the sentences

1. So all we could do was to Sit, sit, sit, sit, And we did not like it Not one little bit	2. But our fish said, "no! no! make that cat go away!	3. Then he fell on his head! He came down with a bump
4. You will see something new. Two things. And I call them Thing one and thing two	5. I will hold you up high With a book on one hand! And a cup on me hat!	6. "Have no fear of this mess", Said the cat in the hat . I always pick up all my playthings



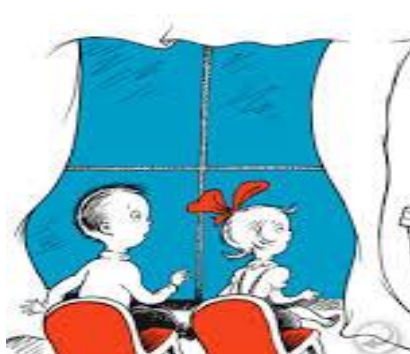
A. _____



B. _____

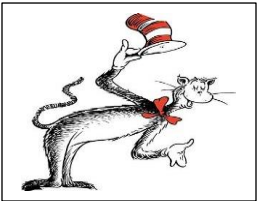


C. _____



D. _____	E. _____	F. _____
----------	----------	----------

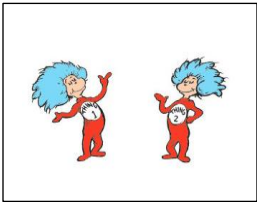
2. Match the characters.



The fish



Sally (the girl)



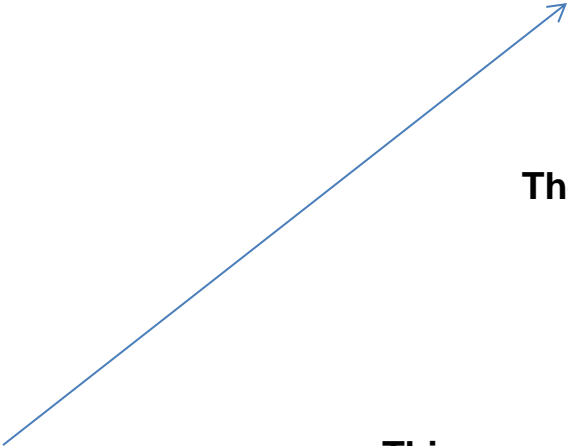
The boy



The cat in the hat



Thing one and thing two



3. Complete the gaps with the words

Girl, hat , sun , fish, house

1. The cat has a



2. This



_____ is Sally

3. The



_____ did not shine

4. We sat in the



5. "Put me down! " Said the



4. Listen and draw the objects that I will name:

1. The hat is green	2. the book is blue	3. the cat is yellow
-------------------------------	-------------------------------	--------------------------------

5. "The cat says ..."

Celebrate rainy day fun!

The Cat in the Hat knows a lot of good tricks for celebrating a rainy day.

He can balance a fish on his umbrella and balance on a ball at the same time.

Have the event leader do "the Cat in the Hat". Before each trick request, the Cat in the Hat will say, "The Cat Says ..." followed by a trick. The children have to do what the Cat in the Hat will say, "The Cat Says ..." followed by a trick. The students have to do what the Cat says, if the Cat in the Hat does NOT say "the cat says ..." before a trick, any student that performed the trick sits down. The last child standing has to perform their best "trick" for the group!



**Some Cat in the Hat tricks
to get you started:**

Jump on one foot

Wiggle your eyebrows

Flap your arms

Shimmy your shoulders

Curl your tongue

6. To talk about physical descriptions with each character

1. Age
2. Height
3. Weight
4. Hair (length, type, color)
5. Eyes



Anexo C. Diario de campo No. 1

Diario de campo No. 1
Fecha: 30 de Julio del 2014
Hora: 6:30 - 7:30 pm
Lugar: Salón 213
Observador: Alejandra Erazo Moreno
Actividad: diagnostico
<p>Descripción: Al llegar al aula, hable con los estudiantes sobre su experiencia en las clases pasadas con el idioma inglés. Algunos estudiantes me comentaron que, retomaron sus estudios hacemenos de un mes, después de haber dejado de estudiar por 5 o 2 años. Otros estudiantes ya venían en el proceso de los ciclos. La estudiante 2 dice que le gusta el inglés, pero que se le olvidan con fasilidad las palabras o temas porque no los practican, les pregunto sobre los recursos necesarios para el proceso de enseñanza - aprendizaje. La estudiante 4, 2, y 6 comentan que tiene internet y algunas guías de inglés, los demás estudiantes no cuentan con estos recursos, el estudiante 5 comenta que no tiene internet en casa y que no ha trabajado con libros de inglésantes.</p> <p>Luego, les anuncie que se iba a desarrollar un test diagnóstico, que no tendría nota pero que requería de la sinceridad de cada estudiante ya que de este dependería el desarrollo de las actividades que ayuden a mejorar el nivel de inglés, le entregue a cada estudiante la prueba, la cual fue utilizada para reconocer las destrezas de los estudiantes en las cuatro habilidades: comprender lectura, comprensión auditiva, hablar y escribir. Explique a los doce estudiantes presentes que la prueba tenía 6 puntos los estudiantes iniciaron leyendo. Explique la primera parte del diagnóstico en la cual tenían que organizar la historia de las imágenes de acuerdo a las oraciones que las describen, la estudiante 2 me llama pidiendo mi colaboración, le explico de forma más pausada la actividad; le solicito leer el primer párrafo l dice: “yo leo algo corto, no todo me da pena”. los demás estudiantes observan las imágenes y leen. La estudiante 4 dice: ¿es todo en inglés? . Le digo que sí. Me responde, no profe, no voy a entender. Has el intento, le digo. Se dispersan los estudiantes por el comentario y el estudiante 3 me dice no entiendo lo que hay que hacer aquí con estas letras. Le digo, que debe poner la oración que este describiendo esa imagen.</p> <p>En la segunda parte. Los estudiantes deben hacer coincidir la palabra con la imagen.</p>

El estudiante 5 anuncia. Cat, **no profe creo que así no se dice.** , la estudiante 2 comenta: **me gustan estas imágenes,** profe que significa thing, **hoy no tengo diccionario, yo vi esas palabras antes pero no me acuerdo.**

Explico la tercera parte del diagnóstico en la cual tienen que completar la oración según la imagen y escogiendo la palabra adecuada, la estudiante 2 dice en voz alta aquí es girl y me pide colaboración diciendo: **¿profe está bien escrita esta palabra?**. Observo que esta sección se les facilitó a la gran mayoría de los estudiantes. Continuamos con la cuarta y quinta parte de comprensión y producción oral, les digo que presten atención al objeto, con su color correspondiente que voy a nombrar. Dependiendo de lo que escuchen, dibujan el objeto con su característica, observo que en su mayoría **desconocen el vocabulario que estoy nombrando**, y dibujan cualquier objeto sin tener en cuenta el color, y algunos estudiantes dejan el espacio vacío sin resolverlo. En la quinta parte de esta prueba diagnóstica, paso adelante a 6 estudiantes, la estudiante 4 me dice: **no quiero pasar adelante**, le digo, que es una actividad que la van a desarrollar todos y por lo tanto se necesita de la colaboración de ella también, les explico que vamos a jugar Simón says. Pero, modificado a the cat says. Les explico que voy a decir, the cat says seguido de una acción que ellos deben ejecutar, empiezo con la primera instrucción: the cat says jump on one foot, **se escucha comentarios de los otros compañeros que están sentados sobre la participación** de los estudiantes que están adelante, **la participación es escasa**. Los estudiantes se quedan quietos o se miran unos con otros, continuo con la segunda instrucción: wiggle your eyebrows **no recibo respuesta de los estudiantes**.

En la parte final del diagnóstico, pego cuatro imágenes de los personajes del cuento the cat in the hat y les digo que los describan físicamente, teniendo en cuenta: *age, height, weight, hair, y eyes*. Pregunto a la estudiante 2: how old is the girl? **guarda silencio**, vuelvo a questionar do you think she is two, five or six years old?. Utilizo kinésica para explicar, contesta five, **pero no produce oralmente oraciones**, observo que los estudiantes **no hablan en inglés dentro de la clase**, **su participación es escasa**, y en el desarrollo de esta prueba **no contestan a solicitudes individuales**.

La clase finaliza y los estudiantes entregan sus hojas. Muchos de ellos comentan que esta fue muy difícil, que no les alcanzó el tiempo, que no entendían, o que no respondieron.

Reflexiones: Se observa que los estudiantes tienen la disposición de trabajar en la asignatura de inglés, pues reconocen la importancia de aprender una lengua extranjera hoy en día, los estudiantes fueron capaces de organizar las imágenes de acuerdo a la oración que las describe, de igual forma la sección dos y tres se les facilitó, pero al llegar a la sección 4, 5 y 6 de comprensión y producción oral se observa el problema existente en esta habilidad debido a que no siguen instrucciones formuladas oralmente y a ellos les da pena o se sienten inseguros al hablar en inglés.

Anexo D. Diario de campo No. 2

Diario de campo No. 2
Fecha: 6 de Agosto del 2014
Hora: 6:30 - 7:30 pm
Lugar: Salón 213
Observador: Alejandra Erazo Moreno
Propuesta 1: <i>Knowing "The beginning of Cat in the Hat"</i>
<p>Descripción: inicia la clase con la presentación de family words para que ellos adquieran ese nuevo vocabulario que se menciona en el libro. Con anterioridad pegue cuatro carteleras, en cada una de ellas hay una family Word sobre: family, weather, domestic animals, y clothes. Empiezo con la explicación de la cartelera de family. Digo, brother, la estudiante 6 dice padre, los estudiantes 2 y 3 dicen no es hermano, les pronuncio, mother, los estudiantes me responden mother – mamá, father – papá. Sigo, con la family word sobre weather. Me dirijo, a la estudiante 2. Le expreso: when you come into the class, you said teacher, can you please close the window, because it is cold, Utilizo kenésica para explicar la palabra cold, la estudiante infiere que weather es clima. Les muestro una imagen diciendo at the beach is a sunny day, la estudiante 4 dice: sunny weather, uso otra imagen de un día lluvioso y frío para comparar sunny y cold, cuándo muestro una imagen los estudiantes dicen sunny, sunny... cold, cold... Continuo con la palabra wet, por</p>

medio de imágenes explico a dark day y a clear day, y procedió con la family word sobre domestic animals, dicen: dog – perro, fish, bird, cat, chicken, hen, rabbit, parrot, hámster, turtle y finalizó, con la family word de clothes. Los estudiantes dicen: hat , con mi bufanda simulo que me amarro una corbata y ellos dicen: tie, mencionó bow tie, la estudiante 4 grita corbatín. En ese momento sé que hizo la tarea de la clase pasada la cuál consistía en una sopa de letras sobre algunas palabras del libro entre estas bow tie. Continuo con dress, pants, sweater, y termino con shoes. Les pregunto: si es claro, les pido que estudien por un momento ese vocabulario y lo copian en su cuaderno.

Prosigo con la presentación del cuento the cat in the hat. Les digo, que lean el título del libro, el estudiante 3 dice el gato en el sombrero, le digo que lo lea en inglés dice: the cat in the hat , les comento que es un cuento que vamos a trabajar. A partir del título los estudiantes hacen inferencias, la estudiante 1 dice: it is a crazy cat, les preguntó, por lo que les sugiere el título, la estudiante 4 dice: cat with big hat, recorrió la clase mostrando la portada del libro, la estudiante 2 dice: el gato tiene un corbatín, le digo, si the cat has a bow tie, y ella dice: the cat has a bow tie, la estudiante 1 afirma, fish . Le digo the cat has a fish , y ella luego dice the cat has a fish .

Reparto el cuento a cada uno de los estudiantes, ellos lo observan, lo abren, la estudiante 2 saca sus colores y pinta el sombrero del gato, el estudiante 5 dice uuy todo ese libro ni que esto fuera un inglés intensivo, le digo que no se preocupe, que lo vamos a leer paulatinamente, abren el libro en la página 1, observan el texto y la imagen, señalo la imagen, el estudiante 3 dice: a house, la estudiante 4 dice: a rainy day. Preguntó what is the color house ?, el estudiante 3 y 5 dicen red, y empezó a leer en voz alta, notó a los estudiantes ansiosos, me observan a mí al libro, siguen la lectura hago pausas al final de cada oración sin leer la última frase, los estudiantes la leen en voz alta espontáneamente, hago esto intencionalmente para saber si están siguiendo la lectura, utilizo kinésica constantemente. Me detengó en la lectura para saber si los estudiantes identificaron a los personajes, el estudiante 3 dice: Sally, cat, la estudiante 6 dice: boy.

Realice un cuadro en el tablero, lo dividí en en dos partes, y en cada parte escribi

una pregunta – when you were a child how did you spend your time, when the day was wet and cold?, y when the day was sunny, what did you do?, use imagines para explicar las preguntas y se llevó a cabo una lluvia de ideas con todos los estudiantes. Le repartí a cada estudiante unas flashcards, las cuales tenían las acciones que Sally y the boy hacían en este día lluvioso, y las que harían si fuera un día soleado, los estudiantes observan las flash cards, y les pido que lean la acción que describe la imagen, la estudiante 2 con cierta inseguridad lee en voz alta: to have fun with video games, le digo que ubique la flashcard en alguna de las dos partes del tablero, de acuerdo a su experiencia cuando era niña, la estudiante 6 dice: to go out to play, y ubica su flashcard en la parte de wet and cold. El estudiante 5 dice no... yo que me voy ir a mojar, dando a entender en lo que dice que comprende lo que dice su compañera, la estudiante 6 reflexiona y la ubica en el otro lugar. Sigue la estudiante, 1 lee en voz alta: to allow strange people in your house, la estudiante 4 dice: to sing in the house, el estudiante 3: to do some tricks, y la estudiante 5: jump on bed.

Al final de la clase el grupo discute las siguientes preguntas: how many characters are there in the story?, where were they?, how was the weather?, how did the children feel?, do you think the fish is important in this story? Y what happened in the story? (Ver Anexo K.)

Reflexiones: usar family words facilita que el estudiante por medio de la agrupación de palabras las contextualice dentro de una categoría y la asocie a un objeto de esta, con la presentación del libro los estudiantes se veían con curiosidad, contentos, ansiosos y sorprendidos pues no han tenido un acercamiento a un input de cuento anteriormente, hacen comentario sobre la cantidad de páginas, los tranquilizo diciéndoles que se va a trabajar en varias sesiones de clase. En el transcurso de la lectura en voz alta del cuento los estudiantes están atentos y al formular preguntas de comprensión, usan en sus respuestas las palabras trabajadas en el pre reading y las frases prefabricadas del cuento, hay un ambiente agradable de participación por parte de los estudiantes.

Anexo E. Diario de campo No. 3

Diario de campo No. 3
Fecha: 13 de Agosto del 2014
Hora: 6:30 - 7:20 pm
Lugar: Salón 213
Observador: Alejandra Erazo Moreno
Propuesta 2: <i>Hello, I am the cat in the hat, and I am the fish</i>
<p>Descripción: se inicia la clase, les informo que vamos a leer el libro de la página seis a la once, hago un cuadro en el tablero dividiéndolo en categorías gramaticales como sujetos, verbos y adjetivos y ubico el nuevo vocabulario allí, el cual van a encontrar en la lectura de las paginas mencionadas, les explico cómo se forma una oración en inglés con la intención de que se apropien de este vocabulario y puedan expresarse con frases bien elaboradas.</p> <p>Interactuó con ellos dándoles a conocer la palabra mat, les digo que es un sustantivo y pregunto si entienden la palabra o la asocian, la estudiante 2 dice: mat varias veces y mira en sus apuntes para verificar si está palabra ya la había escrito antes. Los estudiantes están atentos pero no encuentran una referencia. Entonces utilizó mímicas suponiendo que soy the cat in the hat y entro a la casa pisando un tapete, la estudiante 1 dice: tapete y luego todos pronuncian mat, los estudiantes 4 y 6 miran la imagen del libro, se menciona la palabra fun la cual se trabajó la clase pasada, pero no la recordaban entonces les mostré una flashcard con la imagen y la palabra los estudiantes la asociaron y dijeron fun game!, mencionó la palabra tricks, los estudiantes la pronuncian y luego les digo the cat in the hat likes the tricks y les muestro una imagen referente, nombro la palabra umbrella y el estudiante 6 dice sombrilla.</p> <p>Luego empezamos a trabajar la categoría de los verbos y los adjetivos y explico con mímicas look, see, say, go, tell, y se pasó al adjetivo funny. Deje a los estudiantes para que releyeran del tablero el vocabulario mencionado, los estudiantes tomaron apuntes, y empecé a preguntar por las palabras mencionadas mat y la estudiante 2 dice tapete, luego fun y todos dicen diversión, games la</p>

estudiante 4 dice: fun games, tricks todos dicen trucos – tricks...! de forma enérgica como si la palabra les llamara la atención. Seguí con los verbos mencionándolos nuevamente los estudiantes decían say, say pero no los identificaron al igual que look y see les repetí el significado de estos verbos, cuando dije el verbo go el estudiante 6 dijo: go out y go away lo felicite.

Entonces les dije que abrieran el libro en la página 6 y con ayuda del lenguaje corporal, empecé a leer el libro y paulatinamente hice algunas preguntas como: how do the kids look? y les di posibles respuestas : scared, surprise, angry. La estudiante 2 dice: sorprendido, los estudiantes 4 y 6 dijeron the children look surprised, luego cada estudiante dijo the kids are surprised. Continué con la pregunta why are the kids surprise? y en español dijeron por el gato les pregunté ¿cómo se dice gato en inglés? los estudiantes 2 y 4 dijeron cat les mencione las posibles respuestas: because the cat is in the house , because the fish is pink, because the cat is talking, los estudiantes 4 y 6 dicen because the cat is in the house, los cuestionó why does the cat has an umbrella? y les mencione las opciones: because the cat is very elegant, because is wet out, because is a sunny day, el estudiante 3 dijo a rainy day, esta opción no estaba dentro de las posibilidades pero efectivamente también era correcta lo felicité, continúe con la lectura y formule la pregunta what does the cat want? con las posibles respuestas: the cat wants to have fun and play, the cat wants to eat, the cat wants to sleep, los estudiantes aunque no me dijeron la oración completa respondieron play, hice el ejercicio de repetir con cada uno de ellos the cat wants to have fun and play. Formulé la pregunta where was the children's mother? y el estudiante 5 infirió que trabajando aunque en el libro no lo dice, esto puede ser una posibilidad le dije , los estudiante se rieron, continúe con la lectura y la pregunta why was the fish angry? y les di las posibles respuestas: ellos escogieron la correcta diciendo because the cat is in the house.

En la última fase de la clase les mostré unas imágenes con los personajes hasta el momento trabajados, les dije que por parejas escogieran uno de ellos *The cat in the hat* , *The boy, Sally* o *The fish* , les repartí una fotocopia en donde está la información de cada uno de los personajes como: edad, hobbies, ambiciones, y descripciones físicas, les explique la forma de dar esta información, por parejas

empezaron a trabajar se hacían varias preguntas entre ellos, estudiante 2: ¿cómo digo ella tiene el cabello rubio?, estudiante 6: creo que es hair... blond hair, estudiante 2: si... podemos decir Sally has blond hair, estudiante 2: ella es bajita, miremos la fotocopia, she is short, estudiante 6: mira ella tiene a blue vestido estudiante 2: en el libro dice dress a blue dress. Entonces mediante la fotocopia y el cuento *The cat in the hat* esta información se dedujo, dieron ejemplos, por parejas pasaron adelante y empezaron a describir el personaje escogido.(Ver Anexo L.)

Reflexiones: los estudiantes estuvieron atentos, concentrados, participando, al trabajar los sustantivos los memorizaron rápidamente, se les dificultó recordar los verbos y asociarlos pero al empezarlos a usar y practicar los fueron asimilando, al pedirles que leyeran oraciones completas del libro hubo cierto temor y me decían profe no yo no puedo leer en inglés los motive y les decía lo vamos a intentar y empezaron a participar paulatinamente primero escuchándome y luego yo escuchándolos a ellos, fue gratificante escuchar las descripciones de los personajes. Los estudiantes usan frases prefabricadas extraídas del cuento the cat in the hat con esta actividad me dan a entender que están entendiendo la historia y les gusta.

Anexo F. Diario de campo No. 4

Diario de campo No. 4
Fecha: 20 de Agosto del 2014
Hora: 6:30 - 7:30 pm
Lugar: Salón 213
Observador: Alejandra Erazo Moreno
Propuesta 3: <i>The cat in the hat shows his skills and tricks</i>
Descripción: inicie la clase repartiendo a cada estudiante las copias del libro the cat in the hat, les dije que buscaran la pagina 19 en donde apareció el gato ensombrerado haciendo sus trucos y demostrando sus habilidades de equilibrio. Les hice algunas preguntas relacionadas con la imagen: where do you think the cat in the hat is? hice la pregunta de nuevo y la estudiante 2 dijo: house, la estudiante 6: home, las felicite,

mencione muy bien the cat in the hat is in the house, pregunte what is he doing? señale la imagen, el estudiante 5 dice tricks y agregó the cat in the hat is doing tricks, pregunté what is the cat in the hat holding in his hands? El estudiante 5 dijo umbrella, books, fish, la estudiante 1 dijo como se dice barco, ship le dije.

Les pedi que encontraran la siguiente lista de cosas en la imagen: fish , cup, ship, cake, rake, books, toy man, red fan, tail, ball. Los estudiantes lograron identificar estos elementos en la imagen.

Luego utilizando el video bien vieron un video de you tube de esta parte del libro the cat in the hat , el cual muestra el texto con algunas imágenes para remplazar palabras, algunos leían el texto del video y otros tomaban nota de oraciones que podían leer, cuando aparecía la imagen ellos decían fish , book, umbrella, los estudiantes estaban muy atentos de la secuencia del video.

Al terminar el video pregunté por la idea principal, la estudiante 4 dijo the cat likes play, la estudiante 2 menciona, the cat in the hat likes tricks, las felicite. Les pregunté How are the tricks? les di dos posibles respuestas, the tricks are good y ulticé kinésica, o the tricks are bad, él estudiante 3 dice: good, good, la estudiante 2 dice, the tricks are good, pregunté how does the cat in the hat call the game?. No recibí respuesta les digo que revisen el libro en la página doce, la estudiante 4 moviendo sus brazos hacia arriba me dice up up with the fish

Con anticipación pegue en el tablero unas Word cards las cuales las escribí con color negro el sujeto, café el modal can y el verbo, rojo y azul el complemento les dije que las había escrito así para poder hablar de las habilidades en este caso las Word cards formaban oraciones que describían las habilidades del gato, empecé a preguntar a los estudiantes sus habilidades, la estudiante 4 dijo: que una de sus habilidades era cocinar, le dije tu puedes cocinar, muy bien me dijo si..., entonces les expliqué cómo íbamos a decir su habilidad de ahora en adelante: I can cook very well, y compare el ejemplo con las habilidades del gato, I can hold up two books y con el video veían cómo el gato estaba demostrando sus habilidades, les explique que el can es un

modal y lo usamos para hablar de skills, continúe preguntando a los estudiantes que habilidades tenían la estudiante 2 me dijo: yo puedo hacer manualidades, I can make crafts le dije y ella volvió a pronunciar la oración I can make crafts, teniendo en cuenta el video como recurso, les pedi que se ubicaran en la primera oración I can hold up two book la estudiante 2 dijo: él puede sostener dos libros, continuamos con la otra oración I can hold up the fish la estudiante 1 dijo: que también puede sostener el pescado, continué leyendo and a Little toy ship en la pantalla les indicaba estos elementos, pare el video un momento mientras se organizaba una estudiante que llego tarde y luego continuamos viendo el video con todas las habilidades que the cat in the hat decía: I can hold up the cup and the milk and the cake!, I can hold up up these books! and the fish on a rake!, I can hold the toy ship and a Little toy man, I can hold a red fun!, I can fun with the fun. Luego le pedí a cada estudiante que leyera en voz alta las oraciones sobre las habilidades de the cat in the hat , el estudiante 5 leyó una y luego me dijo: ya no quiero leer más, continuo la estudiante 6 leyendo con un tono de voz bajo pero se le entendía lo que decía, ingreso tarde otro estudiante al aula, continuo leyendo la estudiante 2 se le dificulto pronunciar hold up pero el resto de la oración la leyó muy bien, leyó la estudiante 4 lo hizo con mi ayuda, leyó el estudiante 3 pronunciando la “e” como en español le hice la corrección de que la “e” sonaba como “i”, la estudiante 1 leyó de forma fluida se le dificulto pronunciar el sonido de la “u” en palabras como cup, up, le corregí diciéndole que en estas palabras el sonido de la “u” era el de “a”.

En la última fase de la clase hice un concurso dividí al curso en dos grupos, pegue en el tablero dos imágenes de la página 19 ampliadas les dije que observaran las imágenes y las compararan, encontrando las diferencias, el grupo que más diferencias encuentre seria el ganador. (Ver Anexo M)

Reflexiones: Los estudiantes siguiendo una estructura son capaces de producir oralmente oraciones en las cuales utilizan el vocabulario trabajado del libro, al momento de dividir el grupo en dos para hacer la actividad final observe la participación de ambos grupos. El grupo 2 fué el ganador por que hicieron producciones orales con más frecuencia. El uso de las imágenes ampliadas del personaje principal del libro the cat in the hat incentivo a los estudiantes a hablar de habilidades y objetos.

Anexo G. Diario de campo No. 5

Diario de campo No. 5
Fecha: 27 de Agosto del 2014
Hora: 6:30 - 7:20 pm
Lugar: Salón 213
Observador: Alejandra Erazo Moreno
Propueta 4: <i>the cat failure on the first attempt, to have fun with the kids and got a second opportunity</i>
<p>Descripción: Se inicia la clase, explico que el libro está en pasado simple, hago uso de las fotocopias para explicar el pasado simple, primer verbo to say – said, to fall caer fell pasado, ingresan dos estudiantes más, se continua con la clase hay 8 estudiantes.</p> <p>To come – came oriento a los estudiantes para que a partir del material diseñado en la fotocopia hagan la relación entre el verbo y la imagen, interrogo en inglés el pasado de “to say” referencio a los estudiantes a la imagen, tomo ejemplos de su cotidianidad para ilustrar a los estudiantes acerca de los tiempos gramaticales, continuo cuestionando a los estudiantes para obtener respuestas frente los verbo, terminó el pre- Reading.</p> <p>Cuestionó a los estudiantes acerca de la imagen de la página 20 y pregunto what did the cat in the hat? la estudiante 2 dice se cayó yo le pido que lo diga en inglés, the cat in the hat fell, con problemas de producción y sintaxis pero lo hace, pregunto acerca de la lectura de la página 21 y la misma estudiante responde utilizando inglés y</p>

español. Who is this guy? **Estudiante 2 contesta the fish**, llega otro estudiante. Se realiza la lectura de la página 22 **uso la kinésica para ayudar a los estudiantes a entender la lectura**, cuestionó is the fish happy, angry, sad?. **Estudiantes... no... sad..**. Continuo con la lectura de la página 25 who is talking? **Estudiante 1 el fish** what is the fish saying? Estiante 2: le está diciendo que se salga de la casa, how is the cat? estudiante **2 esta happy**, pregunte who is talking? estudiante 5 el fish , estudiante 2 el cat, **la estudiante 2 hace inferencias sobre todo a partir de la imagen**, estudiante 2 ¡ahorita llegan los traviesos, abren una caja y salen los traviesos, al fish no le va a gustar lo que hacen los traviesos!. Página 28 and then he ran out and then fast as a fox, uso la kinésica corró alrededor del salón, fox dicen los estudiantes ayudo por medio de mímicas a adivinar cuál es el animal. Pregunto what color is the box? **Estudiante 3 dice red!** termino la lectura con la llegada del gato con la caja roja página 29.

Continuo con la actividad de after Reading trabajan por parejas formulando y respondiendo las preguntas, leo todas las preguntas y les traduje palabras claves, la estudiante 2 se interesa por la escritura en inglés, se continua la actividad con mi orientación.(Ver Anexo N)

Reflexiones: los estudiantes disfrutaron de la lectura y lograron hacer producción oral mediante este input, las imágenes fueron un gran recurso para que los estudiantes entendieran los verbos y participarán, dan respuesta a las preguntas que hago los estudiantes 2 y 3 mezclan en sus respuestas el inglés y el español.

Anexo H. Diario de campo No. 6

Diario de campo No. 6
Fecha: 3 de Septiembre del 2014
Hora: 6:30 - 7:20 pm
Lugar: Salón 213

Observador: Alejandra Erazo Moreno

Propuesta 5: *children know the new characters*

Descripción: los estudiantes abren el cuento en la página 30, les pregunto what did you see? la estudiante 4 dice: the cat in the hat con una caja red, el estudiante 3 dice: the cat in a hat with a box, explicó que la caja tiene un hook y lo señalo en la imagen la estudiante 4 y 1 dicen hook, señalo al gato y digo the cat has a ... la estudiante 4 dice: hat y bow tie, les expresé que vamos a ver qué pasa con el gato. Les explicó el uso de algunas "prefabricated chunks" para que los estudiantes identifiquen palabras que por lo general se usan juntas en inglés les doy el ejemplo de fun game, que se usa en repetidas ocasiones en el cuento, con anticipación pegué en el tablero unas prefabricated chunks Word cards las cuales contienen: he got up on top, les mostré la imagen del cuento en la cual el gato está haciendo esta acción, seguí con la siguiente chunk they ran up, la estudiante 2 y 4 dicen: they ran up, continuo con I will pick up the hook la pronuncian todos los estudiantes, utilizó la kinésica para explicar pick up la estudiante 2 pregunta profe porque ran up es corrió hacia arriba y pick up es recoger up no sería arriba, le explicó que su apreciación tiene mucho sentido le digó que las chunks se forman de esa manera y que el up puede tener diferentes significados dependiendo de la palabra que lo acompañe, prosigo con they want to have fun los estudiantes la dicen, ingresa tarde a clase un estudiante, continuo put them out que significa sacarlos les digo, la estudiante. Continuo would you like to shake hands y le doy la mano a cada estudiante para que ellos infieran lo que significa. Luego cada estudiante empezá a leer cada chunk. Estudiante 5 lee: he got up on top lo lee perfectamente, estudiante 6: he got up on top se le dificulta leer got up de corrido, estudiante 1 lo dicé de forma adecuada, estudiante 5 dice: they ran up se demora en leer pero lo hace bien, continuo con la lectura del cuento utilizó kinésica de forma constante hagó una pausa en la lectura y digó show me what is a bow? el estudiante 3 hace una reverencia y dice así como los japoneses, indico la imagen y digo he pick up ... the hook dice la estudiante 4, preguntó what is the things name? el estudiante 3 dice los zorros, se ríen los estudiantes... la estudiante 2 dice Thing 1 and thing 2, cuestionó what did the fish say? la estudiante 2 dice no, no ... the thinks. La estudiante 1 comenta el pescado regaña mucho, se ríen sus compañeros.

Les muestro la imagen en la que la casa de los niños está hecha un desastre la estudiante 4 dicé: si hay two kites, thing 1 y thing 2, preguntó Did the boys like thing 1 and thing 2? él estudiante 3 dicé: the boy no, no like porque son un fastidio.

Para desarrollar el after reading se trabaja en mesa redonda en grupo de 6 integrantes cada uno asumió el rol de un personaje para trabajarlo en el dialogo. (Ver Anexo Ñ.)

Reflexiones: La adquisición de prefabricated chunks ayuda al estudiante a identificar palabras que se usan juntas en inglés, y luego las emplean en diálogos dándole sentido a la frase, los estudiantes pronunciaron adecuadamente the chunks, trabajar los diálogos en grupo facilita al estudiante la interacción oral y la autocorrección en su pronunciación.

Anexo I. Diario de campo No. 7

Diario de campo No. 7
Fecha: 10 de Septiembre del 2014
Hora: 6:30 - 7:30 pm
Lugar: Salón 213
Observador: Alejandra Erazo Moreno
Propuesta 6: <i>children stop to Thing 1 and Thing 2 and take out to the cat in the hat from the house.</i>
<p>Descripción: se les dice a los estudiantes que presten atención a la presentación de los personajes del libro por medio de títeres, primero procedió a la representación the cat in the hat, hablando de su edad, sus gustos, y se describe físicamente, continua el títere del niño, Sally y the fish , los estudiantes se emocionan al ver y escuchar los títeres.</p> <p>Después continuamos con la lectura del libro, en la página 46, usando los títeres, la estudiante 1 empieza a leer en voz alta lee con claridad y buena pronunciación aunque algo despacio, luego continuo con la lectura y hago una pregunta: who is talking? la estudiante 4 dice: the fish , estudiante 2 dice: el fish , yes, the fish les anunció, cuestionó what is the fish shaking with fear? La estudiante 2 dice: mother on the house, les preguntó who is coming to the house?, mother respondé la estudiante 2 y 1, cuestionó</p>

what are the children seeing? estudiante 2 the fish, estudiante 6 a leg, les digó the mother's leg. Preguntó what is the wall color? estudiante 2 dice: blue, estudiante 3 pink, continuo con la lectura usando kinésica los estudiantes siguen la lectura, hago una pausa y preguntó who is talking? estudiante 3 the boy, pregunto is the boy happy? Los estudiantes mueven la cabeza diciendo no, preguntó who is talking now? estudiante 2 thing 1 and thing 2, no le digó es otro personaje, ummm the cat, los estudiantes se sorprenden con lo que está pasando en el cuento. Formuló la pregunta is the mother near or far away? les explicó con kinésica near y far away, luego el estudiante 3 dice: near, near, cuestionó will she like to find the children that way? Explicó la pregunta dando ejemplo con una estudiante le digó supongamos que tú eres la mamá y llegas a la casa y la encuentras en un gran desorden, como te sentirías, estudiante 2 dice ohh my god! angry. les comento que si el cuento esta entendido hasta el momento..

Reparto una fotocopia la cual contiene un dialogo, leo el dialogo, después cada estudiante escoge un personaje y procede a representarlo por medio del títere.

Reflexiones: los títeres incentivan al estudiante a personificar los personajes del libro teniendo en cuenta las características de estos, los estudiantes se sorprenden con el uso de los títeres creando en el aula un ambiente agradable para llevar a cabo producciones orales. Al escoger los títeres la mayoría de los estudiantes querían trabajar con the cat in the hat observando así un afecto hacia este personaje.

Anexo J. Diario de campo No. 8

Diario de campo No. 8
Fecha: 17 de Septiembre del 2014
Hora: 6:30 - 7:20 pm
Lugar: Salón 213
Observador: Alejandra Erazo Moreno

Propuesta 7: Good bye

Descripción: empecé la clase mostrando algunas Word cards sobre profesiones, nacionalidades, edad y nombre; pedí a los estudiantes que se dividieran en dos grupos, cuando los dos grupos estuvieron formados les anuncié que debían hacer preguntas utilizando las Word cards, los estudiantes empezaron a organizar las preguntas, el grupo 1 conformado por la estudiante 2, 6 y el estudiante 5; se colaboraron unos a otros en el desarrollo de la actividad formaron la pregunta are you student? cada uno de los estudiantes dicen yes I am, la estudiante 2 formuló la pregunta que organizaron en su grupo a sus compañeros what is your name? la estudiante 4 se pone la mano en la cintura dice my name is Jenny, estudiante 6 my name is Esperanza, el grupo 2 conformado por los estudiantes 1, 3 y 4 organizó las preguntas notándose el liderazgo de la estudiante 1, estructuraron la pregunta how old are you? y la formularon dentro de los integrantes del grupo, la estudiante 1 dice I am seventeen years old, el estudiante 3 dice I am nineteen years old, y la estudiante 4 I am thirty five years old.

Continuamos con la lectura de la página 56, les preguntó who was back in the house?, les dejó ver la imagen ellos la ven en su libro, la estudiante 2 dice: the cat in the hat, empieza la lectura la estudiante 4, le toma tiempo leer la palabra who y why, la palabra playthings que es la más larga que se encuentra en el cuento la lee de forma adecuada, continua la lectura la estudiante 2 se le dificulta la pronunciación en las palabras que contiene h intermedia o al principio, lee rápidamente, preguntó what did the cat say to the children? la estudiante 1 responde: I always pick up all my playthings, les preguntó did the cat in the hat pick up the mess? Yes, yes, he picked up dice: el estudiante 3, les cuestionó can you name some things that the cat pick up? La estudiante 4 dice: the fish, the books, the flowers, the cup... En la parte final de la clase los estudiantes formulan preguntas sobre la edad, nacionalidad y profesión de los personajes.

Reflexiones: se siente una gran alegría con los estudiantes al llegar hasta el fin de the cat in the hat, el cuento fué un input en la adquisición de nuevo vocabulario que los estudiantes utilizaron en sus producciones orales, la estudiante 6 y 2 me comentan que se compraron la película de the cat in the hat que la ven en inglés con subtítulos en inglés y que la han compartido con sus hijos, de igual forma el libro ha sido un recurso didáctico - pedagógico para motivar y acercar al estudiante a una lengua extranjera en esta caso el inglés

Anexo K.

Video grabación No 1 Transcripción

Teacher: how many characters are there in the story?

Student 1: three, the boy, Sally, cat

Teacher: where were they?

Student 5: they were at home

Teacher: how was the weather?

Student 4: It was a rainy day

Teacher: how did the children feel?

Student 6: they felt sad

Teacher: do you think the fish is important in this story?

Student 3: yes, the fish is important

Teacher: what happened in the story?

Student 2: It is rainy...., the cat has a bowtie, the girl Sally has a dress, they are sad.

Anexo L.

Video grabación No 2
Transcripción

Estudiantes 1 y 5

Student 1: Sally, she has short, she has hair blonde, hair blonde...
She has flowers, she is pretty, she has dress blue

Student 5: she is six years old
She likes to ride bike
She wants to play
She has shoulder length, blonde hair

Estudiantes 2 y 6

Student 2: the cat in the hat
He is twenty five years old, he likes make tricks.
He is funny , he has a hat and a bowtie

Student 7: the cat in the hat
He wants to play good games with the children
He is tall, he has short, straight black hair, and he likes the house and the children.

Estudiantes 3 y 4:

Student 3: the fish is pink
he is twenty years old,
he likes to give advices

Student 4: the fish is short
The fish has not hair

Anexo M.

**Video grabación No 3
Transcripción**

Student 1: The cat can hold up these books and the fish on a rake!

Student 2: The cat can hold the toy ship and a little toy man

Student 3: The cat can hold up two books

the cat can hold up the cup and the milk and the cake

Student 2: there is a dog in picture number two

There is an umbrella in picture number one

Student 6: there are three books in picture number one

Student 4: There is a turtle in picture number two

There is a bow tie in picture number 1

Student 5: there are two milks

Student 3: there is a toy man in picture number one

Anexo N.

**Video grabación No 4
Transcripción**

Student 1: what did the cat in the hat do?

Student 4: The cat in the hat makes tricks

Student 1: what did you do last weekend?

Student 4: I went to visit my sister

Student 2: what did the children see?

Student 6: the children saw to fell the cat

Student 2: what did the fish say to the cat in the hat?

Student 6: the fish said... “no, I do not like it, not one little bit”

Student 3: Did the fish fall in a pot?

Student 5: yes, the fish did

Student 3: Did the cat in the hat come back with a red wood box?

Student 5: yes, the cat did

Anexo Ñ.

Video grabación No 5
Transcripción

Student 2: hello children get up; we are going to play fun games

Student 3: hello cat, it sounds great but first can you pick up your hat

Student 2: sure, we can have fun outside?

Student 1: yes, we can run down and run up

Student 2: would you like to play the game FUN – IN – A – BOX?

Student 3: yes, we would like

Student 2: great, you will see something new. Two things

Student 1: What are their names?

Student 3: thing one and thing two

Student 4: hi! Children would you like shake hands?

Student 1: yes, we would like to shake hands

Student 5: come hear please, have no fear!

Student 6:no, no let that cat goes away. Put them out

Anexo O.

Rejilla

COLEGIO República de Colombia, Ciclo 3 A, jornada nocturna

Docente practicante Alejandra Erazo		FECHA:		Aplicación #:	
NOMBRE ESTUDIANTE:			OBJETIVO:		
Vocabulario	Bajo 1	Medio 2	Alto 3	Comentarios	
Pronunciación					
Entonación					
Coherencia					
Uso de estructuras					
Participación					

ESCALA DE VALORES

BAJO: falta el uso de la palabra con coherencia, presenta errores en pronunciación que afectan la comprensión

MEDIO: incurre a ciertos errores, sin embargo tiene nociones para llevar a cabo una producción oral

ALTO: emplea producciones orales adecuadas a nivel A1

Anexo P. Aplicación No 1

Date:	<u>August 6th, 2014</u>	Teacher name:	<u>Alejandra Erazo</u>
Field:	<u>Humanities</u>	Subject:	<u>English</u>
Application N° 1:	<u>Knowing "The beginning of Cat in the Hat"</u>		

General objective: *To introduce the beginning of the story and its characters*

Specific objectives:

- *To present new vocabulary*
- *To associate real pictures with images from the book*
- *To discuss with students the type of text*
- *To do inference about the story*

Pre-reading

- *Identify the family words.*
ANIMALS: dog, fish, cat, bird, snail, duck, chicken, hen, rabbit.
CLOTHES: hat, tie, bow tie, dress, pants, sweater, ribbon, shoes.
FAMILY: brother, sister, mother, father.
WEATHER: sunny, cold, wet, rainy, dark, clear.
- *Brainstorm ideas about the meaning of the title "The Cat in the Hat"*
- *Identify different places in the reading.*

During reading

Make inferences about the title's book

Make predictions.

- *When you were a child how did you spend your time when the day was wet and cold? and when the day was sunny, What did not you do?*

Brainstorm using flash cards with different activities such as:

11. *To play ball.*
12. *To sit in the house.*
13. *To watch T.V.*
14. *To jump on the bed.*
15. *To have fun with video games.*
16. *To do tricks.*
17. *To go out to play.*
18. *To allowed strange people in your house.*
19. *To fly a kite.*
20. *To run into the house.*

What is the meaning of the word “bump” in the story?

- *Does someone arrive?*
- *Is something broken?*

After reading

Group discussion

Items of discussion:

- *How many characters are there in the story?*
- *Where were they?*
- *How was the weather?*
- *How did the children feel?*
- *Do you think the fish is important in this story?*
- *What happened in the story?*

Anexo Q. Aplicación No5

Date:	September 3 rd , 2014	Teacher name:	Alejandra Erazo
Field:	Humanities	Subject:	English
Application N° 5:	children know the new characters		

General objective: *To achieve fluency through the use of prefabricated chunks.*

Specific objectives:

- *To identify the sequences of speech*
- *To practice a dialogue about “the cat in the hat”*

Pre-reading

- *Go through the text, and identify the following chunks.*

A. Got up
B. Fun game
C. Pick up
D. Have fun
E. Shake hands
F. Put them out
G. Have no fear
H. Come here
I. Run down – ran down – ran up

During reading

- *Read aloud a framework with any chunk*
- *Answer :*
 1. *What is a bow?*
 2. *What is the things name?*
 3. *What said the fish?*
 4. *Did the boys like think 1 and think 2?*

After reading

- *Practice a dialogue in groups of seven students about “the cat in the hat” each student is going to take a character.*

Cat: *hello children get up, we are going to play fun games*

Children: *hello cat, it sounds great but first can you pick up your hat*

Cat: *sure, we can have fun outside?*

Children: *yes, we can run down and run up*

Cat: *would you like play the game FUN – IN – A – BOX?*

Boy: *yes, we would like*

Cat: *great, you will see something new. Two things*

Girl: *What are their names?*

Cat: *thing one and thing two*

Thing 1: *hi children would you like shake hands?*

Children: *yes, we would like to shake hands*

Thing 2: *come hear please, have no fear!*

Fish: *no, no let that cat goes away. Put them out*

Anexo R. Fotografías evidencia de las aplicaciones



